



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação de Santarém

Investigação na Prática de Ensino Supervisionada

Redes Sociais – estudo exploratório das concepções dos jovens sobre riscos e desafios

Tânia Alexandra de Passos Caneira

Orientadora:

Cristina Maria Junceiro Novo

2016, setembro

Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Investigação na Prática de Ensino Supervisionada

Redes Sociais – estudo exploratório das conceções dos jovens sobre
riscos e desafios

**Relatório Final apresentado para a obtenção do grau de Mestre na Especialidade Profissional
do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico**

Orientado pela Professora Cristina Maria Junceiro Novo

Tânia Alexandra de Passos Caneira

2016, setembro

Agradecimentos

"Há pessoas que nos falam e nem as escutamos, há pessoas que nos ferem e nem cicatrizes deixam mas há pessoas que simplesmente aparecem em nossa vida e nos marcam para sempre."
Cecília Meireles

O percurso feito neste trabalho foi possível pela junção de esforço pessoal com a colaboração e o estímulo de diversas pessoas. Por este facto, gostaria de manifestar os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta projeto se tornasse realidade.

A primeira palavra de agradecimento é destinada à Professora Cristina Novo por ter aceitado orientar esta investigação e pelo apoio incansável, confiança, disponibilidade e sobretudo pelo paciente trabalho de revisão.

De seguida, quero também manifestar o meu profundo obrigada aos alunos (participantes ativos), aos encarregados de educação (participantes não ativos), aos professores cooperantes, aos outros professores e membros da direção da escola onde estagiei – Escola Básica 2, 3 de Marinhais. Pautaram pela recetividade, simpatia, generosidade e colaboração. Sem eles não teria sido possível sequer equacionar este estudo.

Não posso deixar de referir a minha família (pai, mãe e irmãs) que nunca me deixou desamparada neste caminho longo e conturbado. A minha irmã Tatiana que me ajudou na tradução do resumo e em especial ao meu pai pela paciência e auxílio na realização de algumas tarefas técnicas desta investigação.

Fundamentais foram também os meus amigos. Estes estiveram sempre do meu lado nos nossos momentos de lazer e nos breves e longos telefonemas. Sempre preocupados e compreensivos pela minha ausência.

As últimas, mas muito importantes Formiga Isabel e Ziva Alexandra sempre presentes na hora de redigir as linhas que compõem esta obra. Muitas vezes a dormir foram uma companhia fundamental neste trabalho solitário.

Obrigada! Bem hajam!

Resumo

Redes Sociais – estudo exploratório das concepções dos jovens sobre riscos e desafios

O presente relatório divide-se em duas partes distintas, em que na primeira apresentamos o percurso realizado no âmbito dos estágios em contexto de 2.º ciclo de ensino básico, no Agrupamento de Escolas de Marinhais e na segunda, apresentamos uma pesquisa investigativa que emergiu do trabalho neste contexto e se relaciona com as concepções que os alunos de 2.º ciclo têm sobre as redes sociais.

No percurso realizado nos estágios em 2.º ciclo, apresentamos e refletimos sobre a nossa integração na instituição, o planeamento e intervenção educativa, assim como, identificamos e espelhamos os pontos fortes e a melhorar durante o percurso.

Na segunda parte deste trabalho, pretendemos conhecer as concepções sobre os riscos e desafios que os jovens da amostra revelam ter quando fazem as suas navegações nas redes sociais. Para tal, questionámos jovens e encarregados de educação, sobre as suas navegações e trabalhamos com eles para melhor conhecer as diferenças entre aquilo que são as suas concepções e a realidade revelada nos seus perfis.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada. Redes Sociais. Riscos. Desafios.

Abstract

Social Networks – exploratory study on the conceptions of young people about the risks and challenges

This report is divided into two distinct parts, in the first part we present the journey made in the internship in Marinhais Schools Group and, in the second part, we present an investigative study research that emerged from the work in this context which is related with the conceptions that 2.nd cycle students have on social networks.

In the course held in the 2.nd cycle internships we presented and reflected on our integration in the institution, on the planning and educational intervention, as well as we identified and mirrored the strengths and the features to improve.

In the second part of this work, we intended to acknowledge the conceptions, held by the young's in our sample, about the risks and challenges faced on their browsing in social networks. To this end, we questioned young people and parents on their navigations and worked with them to better understand the differences between their conceptions and the reality revealed in their profiles.

Key-Words: Supervised Teaching Practice. Social networks. Risks. Challenges.

Índice

Agradecimentos.....	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Índice de figuras	vi
Índice de gráficos.....	vii
Índice de tabelas.....	ix
Abreviaturas	x
Introdução.....	1
Parte I - Contexto de estágio em 2.º Ciclo do Ensino Básico	4
1- Caracterização do contexto sociogeográfico da instituição	4
2- Caracterização da instituição	4
2.1- Espaços.....	5
2.2- Mais-valias da Escola	7
2.3- Carências da Escola.....	7
3- Período em que ocorreu o estágio	7
4- Caracterização das turmas.	8
Parte II - Prática de Ensino no 2.º CEB.....	20
1- Alguns momentos vividos no estágio	20
2- Pontos fortes e pontos de melhoria	26
Parte III - Prática investigativa	32
1- Introdução.....	32

2- Enquadramento teórico	34
2.1- O impacto das redes sociais na sociedade: riscos e desafios.....	34
2.2- Atratividade irresistível das redes sociais para os jovens.....	39
2.3- Veículos promotores de boas práticas de navegação	41
3- Aspetos metodológicos	43
3.1- Sujeitos do estudo/participantes	43
3.2- Opções metodológicas	43
Parte IV - Apresentação e discussão dos resultados	47
1- Pesquisa inicial autónoma.....	47
2- Análise aos inquéritos por questionários dos alunos e dos EE.....	54
3- Considerações finais.....	67
Reflexão Final.....	73
Referências bibliográficas	80
Anexos	83
Anexo I – Questionário dos alunos, Turma X.	84
Anexo II – Questionários dos Encarregados de Educação, Turma X.	86

Índice de figuras

Figura 1 – Problema das maçãs, parte 1 – resoluções.	22
Figura 2 – Problema das maçãs, parte 2 – resolução.	22
Figura 3 – Representar graficamente o numeral misto e escrever a fração imprópria.	23
Figura 4 - Tarefa dos retângulos.	30
Figura 5 - Pintar da mesma cor frações equivalentes.	30
Figura 6 - Ação dinamizada pelo CCTIC, da ESES.	46
Figura 7 – Ligações do termo conceção.	67

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos de cada turma por género.....	9
Gráfico 2 - Distribuição da idade dos alunos por turma.....	9
Gráfico 3 - Alunos com perfil na rede social Facebook.	47
Gráfico 4 - Idade dos jovens com página de perfil, do Fb, visível.....	48
Gráfico 5 - Tipo de perfil no Facebook.	48
Gráfico 6 - Fotografia usada como foto de perfil.	49
Gráfico 7 - Número de amigos no Facebook.....	49
Gráfico 8 - Idade mencionada no perfil de Facebook.	50
Gráfico 9 - Publicações mais frequentes.....	51
Gráfico 10 - Última publicação no Facebook.....	51
Gráfico 11 - Referencial da periodicidade das publicações no Fb.....	52
Gráfico 12 - Última publicação partilhada com o jovem no Fb.....	53
Gráfico 13 - Distribuição dos alunos participantes na amostra por género. (alunos)	54
Gráfico 14 - Indicação da relação de parentesco com o educando. (EE)	55
Gráfico 15 – Ligação à internet em casa. (alunos)	55
Gráfico 16 – Ligação à internet em casa. (EE).....	56
Gráfico 17 – Indicação da frequência com que os jovens navegam na internet semanalmente. (alunos)	56
Gráfico 18 - Indicação da frequência com que o educando navega na internet. (EE)	57
Gráfico 19 – Indicação do lugar onde costumam utilizar o computador para navegar na internet. (alunos).....	57
Gráfico 20 - Indicação de onde costuma o educando utilizar o computador para navegar na internet. (EE)	58

Gráfico 21 - Utilização que os jovens inquiridos fazem da internet. (alunos).....	58
Gráfico 22 – Indicação dos alunos que têm perfil numa rede social. (alunos)	59
Gráfico 23 – Identificação das redes sociais que os jovens utilizam. (alunos).....	59
Gráfico 24 - Com que objetivo usam essa(s) rede(s) social(ais). (alunos).....	60
Gráfico 25 – Razões apontadas para não usarem as redes sociais. (alunos)	60
Gráfico 26 - Conhece os eventuais perigos das redes sociais. (alunos)	61
Gráfico 27 - Frequência com que falam com pessoas que não conhecem. (alunos).....	61
Gráfico 28 – Indicação se o educando já contactou com pessoas estranhas na internet. (EE)	62
Gráfico 29 - Frequência com que manda fotos a estranhos. (alunos)	62
Gráfico 30 – Frequência com que realiza pesquisas no computador. (alunos)	63
Gráfico 31 – Sabem os pais o que fazem no computador. (alunos)	63
Gráfico 32 - Frequência com que os EE navegam na internet com o educando. (EE)	64
Gráfico 33 – Frequência com que consulta o histórico das páginas de navegação na internet do educando. (EE).....	64
Gráfico 34 - Frequência com que recebe mensagens ofensivas. (alunos)	65
Gráfico 35 - Frequência com que envia mensagens ofensivas. (alunos).....	65
Gráfico 36 - Frequência com que passa mais de 2 horas na internet. (alunos)	66
Gráfico 37 – Conhecimento do EE se o educando navegou ou navega em páginas desadequadas para a sua idade. (EE).....	66

Índice de tabelas

Tabela 1 - Pontos a melhorar e estratégias, turma X.	11
Tabela 2 - Pontos a melhorar e estratégias, turma Z.	13
Tabela 3 - Pontos a melhorar e estratégias, turma V.	15
Tabela 4 - Pontos a melhorar e estratégias, turma W.	17
Tabela 5 - Pontos a melhorar e estratégias, turma Y.	19
Tabela 6 - Riscos e desafios identificados na análise aos questionários.....	68

Abreviaturas

AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular

ASE – Ação Social Escolar

CCTIC – Centro de Competências TIC

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CEI – Currículo Específico Individual

CN – Ciências Naturais

EE – Encarregado de Educação

ESES – Escola Superior de Educação de Santarém

ET – Educação Tecnológica

EV – Educação Visual

Fb - Facebook

HGP – História e Geografia de Portugal

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PAA – Plano Anual de Atividades

PAP – Plano de Acompanhamento Pedagógico

PE – Projeto Educativo

PEA – Projeto Educativo do Agrupamento

PEI – Plano Educativo Individual

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PIT – Plano Individual de Trabalho

PLNM – Português Língua Não Materna

PT – Plano de Turma

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

WWW – World Wide Web

Introdução

Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,
Muda-se o ser, muda-se a confiança;
Todo o mundo é composto de mudança,
Tomando sempre novas qualidades.
Luís Vaz de Camões

O presente trabalho tem por finalidade apresentar um ciclo, o Mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Neste trabalho, pretende-se numa primeira fase resumir e apresentar os aspetos chave dos estágios realizados ao longo do último ano do mestrado. Numa segunda fase, elaborar um trabalho investigativo sobre uma problemática que surgiu durante esse período. A escolha recaiu sobre as redes sociais e as conceções dos jovens sobre o uso das mesmas, isto é, os riscos/desafios que as mesmas acarretam.

Importa frisar que o durante o mestrado apenas foram realizados os estágios de 2.º ciclo, um na vertente de Português e História e Geografia de Portugal (HGP) e outro no grupo de Matemática e Ciências Naturais (CN). Não houve necessidade de frequentar os estágios de 1.º ciclo, pois os mesmos foram creditados. A creditação foi possível visto existir uma Licenciatura prévia, pré Bolonha, em Ensino Básico – 1.º Ciclo.

Sendo as redes sociais o grande catalisador deste relatório é fundamental expor o que significa este conceito. O portal do projeto SeguraNet no seu glossário define “Rede Social” como:

Sites que permitem que grupos de pessoas se conetem através da Internet. Quem quer que se registre pode estabelecer contato com qualquer pessoa na mesma página e os grupos são formados com base em conhecimentos casuais, relações de trabalho, laços familiares ou interesses partilhados. Uma vez estabelecido o contacto, as pessoas usam a página para conversar e partilhar fotos, vídeos, pensamentos e outras coisas.

Algumas das plataformas mais populares são: Facebook, linkdIn, Bebo, MySpace e Netlog. Uma vez que o registo requer muitos cuidados pessoais, a proteção da privacidade pode ser um problema bem como os assuntos referentes a menores.

Alguns dos riscos que o uso da internet em geral e das redes sociais em particular implicam para as crianças e para os jovens são listados no portal Internet Segura, pois este constituiu-se como uma página de referência em navegação segura na internet. Dois dos riscos mencionados e que gostaríamos de salientar, estão relacionados com o *cyberbullying* e a falta de controle sobre a idade de acesso às redes sociais. Esta página adverte ainda para os cuidados que se deve ter quando se frequenta uma rede social, tais como: “Não aceite pedidos de amizade caso o conteúdo do perfil o deixe desconfortável”; e “Coloque o seu perfil como privado”.

Através destas ideias chave e da emergência de algumas situações no contexto de estágio, projetou-se a estrutura do trabalho em questão. O relatório final, para além da introdução será constituído por quatro partes. A parte I corresponderá ao “Contexto de estágio em 2.º Ciclo do Ensino Básico”, será dividido em quatro pontos. No primeiro ponto far-se-á a caracterização do contexto sociogeográfico da instituição de ensino. No ponto seguinte, proceder-se-á à caracterização da instituição com a identificação dos espaços físicos e das mais-valias e carências da escola. No terceiro ponto, apresentar-se-á a descrição do período em que ocorreu o estágio (ano letivo 2014/2015). Por último, dar-se-á a conhecer a caracterização das cinco turmas envolvidas no estágio. Neste ponto, ir-se-á destacar alguns aspetos consultados nos Planos de Turma (PT), tais como, os pontos a melhorar e as estratégias encontradas para os combater e terminar com alguns aspetos específicos da turma em questão.

De seguida, aparecerá a parte II, “Prática de Ensino no 2.º CEB”, nesta descrever-se-á a experiência do ponto de vista do estagiário. Inicialmente, no primeiro ponto, centrar-se-á a abordagem nos momentos vividos no estágio, onde se procurará relatar uma experiência marcante de cada disciplina lecionada. Neste momento do trabalho, será salientada a forma como apareceu o tema que deu origem a este relatório. De seguida, no segundo ponto, ressaltar-se-á os pontos fortes e pontos de melhoria, com a descrição de alguns dos desafios enfrentados nesta jornada.

No capítulo seguinte, parte III “Prática Investigativa”, serão abordados três pontos. Este capítulo começará com uma introdução onde se focarão os motivos que originaram este estudo. Dar-se-á foco ao que se pretende conseguir e fazer para dar respostas às questões que serão levantadas. No ponto dois, enquadramento teórico, apresentaremos o impacto das redes sociais na sociedade: riscos e desafios; o porquê de serem tão atrativas para os jovens; e os veículos promotores de boas práticas de navegação. Neste último, destacar-se-á algumas atividades disponíveis no portal SeguraNet e que proporcionam a dinamização de um trabalho ao nível da sala de aula ou da escola no âmbito do projeto SeguraNet que promovem e educam as crianças e os jovens na navegação segura. O ponto seguinte, é dedicado aos aspetos metodológicos: sujeitos do estudo (a turma X e os encarregados de educação); e opções metodológicas (utilização de inquéritos por questionário).

No último capítulo do trabalho, parte IV, apresentar-se-á a discussão dos resultados: a pesquisa inicial autónoma e a análise dos questionários feitos aos alunos e aos Encarregados de Educação (EE). Por último, será redigido um conjunto de considerações finais sobre os resultados do estudo, as falhas dos mesmo e tecer-se-á hipóteses de como se poderia continuar ou aprimorar este estudo investigativo.

Para concluir este trabalho de pesquisa investigativa, apresentaremos a reflexão final, onde pretendemos fazer um balanço global sobre a prática pedagógica desenvolvida no contexto do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º CEB, assim como, as referências bibliográficas e anexos, que sustentam todo o trabalho.

Parte I - Contexto de estágio em 2.º Ciclo do Ensino Básico

1- Caracterização do contexto sociogeográfico da instituição

O estágio da Prática de Ensino Supervisionada (PES), de 2.º ciclo, decorreu na Escola Básica 2, 3 de Marinhais, a sede do agrupamento. Esta escola localiza-se no distrito de Santarém, concelho de Salvaterra de Magos, freguesia de Marinhais.

Deste agrupamento fazem parte, à data do relatório, as Escolas Básicas 1 do Granho (2 salas), de Muge (2 salas), da Glória do Ribatejo (5 salas), o Jardim de Infância do Granho (1 sala), da Glória do Ribatejo (3 salas) e o Centro Escolar de Marinhais (Jardim de Infância - 5 salas - e Escola Básica 1 - 11 salas). Chama-se a esta aglomeração de escolas Agrupamento Vertical de Escolas de Marinhais.

O Agrupamento Vertical de Escolas de Marinhais serve a população de Marinhais, Glória do Ribatejo, Cocharro, Muge e Granho, freguesias que pertencem ao concelho de Salvaterra de Magos. Não existe uma grande diferença sociológica entre estas freguesias, no entanto, tem-se verificado uma maior expansão demográfica em Marinhais, devido à migração nos últimos anos, nota-se, por isso, um crescimento na construção de habitações. Na freguesia de Muge, têm-se vindo a fixar famílias mais carenciadas, tendo a população escolar desta diminuído. A freguesia do Granho é a mais afastada da escola sede, sendo, também, a mais isolada de todas. A povoação da Glória do Ribatejo é a que mais tem preservado as suas tradições e mantido as suas características, uma vez que não se verificam movimentos migratórios consideráveis (Projecto Educativo, 2012).

2- Caracterização da instituição

O estabelecimento de ensino em questão foi construído em 1990, devido à sobrelotação de alunos na Escola de Salvaterra de Magos. Foi edificado um edifício T-24, num único bloco, com duas naves. Mais tarde, em 1997, devido ao aumento da população escolar, foi construído um novo bloco com 10 salas, sendo que algumas delas possuem laboratórios adequados às aulas de Físico-Química e Ciências Naturais.

Em 2000, foi inaugurado o Pavilhão Polidesportivo que veio colmatar as carências a nível dos espaços para a prática da disciplina de Educação Física. Antes existia apenas um espaço exterior, vedado por rede, para a prática de Educação Física, que subsistia condicionado pelas condições climatéricas.

2.1- Espaços.

A escola está dividida em dois edifícios/blocos. No bloco principal os alunos do 2.º ciclo têm as suas aulas, exceto Educação Física (pavilhão polidesportivo) e Ciências Naturais (bloco azul). Neste bloco funciona a parte administrativa da escola e do agrupamento, é onde se encontra o bar, o refeitório, a biblioteca, a reprografia e a sala de professores. No outro bloco (bloco azul) funcionam as aulas do 3.º ciclo, neste encontra-se uma sala equipada com computadores, ocupada, normalmente, com aulas de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), do 3.º ciclo.

O bar da escola tem um espaço amplo. Existem 2 mesas de matraquilhos e uma área onde os alunos podem ler, realizar trabalhos ou fazer algumas atividades como jogos de tabuleiros. Estes jogos estão guardados num armário, normalmente encontra-se um professor presente para abrir o armário e disponibilizar os jogos que as crianças pretendem, para passarem os seus tempos livres. Para além deste espaço, existem mais dois semelhantes. Um à entrada da escola, onde existe à disposição dos alunos, cordas, bolas, entre outros materiais que podem utilizar no pátio e outro na biblioteca onde também existem jogos. No bar há também um pequeno palco de madeira utilizado pelos alunos que frequentam o *atelier* de teatro. Durante o ano letivo 2014/2015, estes jovens apresentaram à comunidade escolar algumas das obras estudadas na disciplina de Português.

Perto do bar encontra-se o refeitório, que é atualmente explorado por uma empresa independente. Este destina-se a todos os alunos, pessoal docente e pessoal não docente. O refeitório apresenta boas condições, no entanto, este é mais utilizado pelos alunos do que pelo outro pessoal da escola, acabando estes por almoçar no bar ou fora da escola.

No primeiro andar, do bloco principal, encontra-se a Biblioteca. É um local amplo com diversas zonas de estudo e lazer. Os alunos podem não só ler livros ou requisitá-los, como podem fazer trabalhos escolares utilizando o computador, estar na área de jogos ou ver um filme confortavelmente sentados nos sofás disponíveis.

No bloco principal situa-se ainda a reprografia, que pode ser utilizada pelos docentes e alunos. Os professores devem dirigir-se à reprografia com 48 horas de antecedência quando desejam um número de fotocópias considerável. Pelo que podemos constatar os docentes têm um limite estipulado para o número de cópias que podem tirar. Os professores podem optar por tirar cópias na sala de professores. Há nessa sala uma fotocopidora multifunções à qual o acesso é restrito, sendo que os professores podem solicitar o papel para a mesma na secretaria.

A sala de professores é espaçosa, tem diversas mesas e respetivas cadeiras, uma área com sofás, alguns computadores para uso dos professores, assim uma fotocopiadora, uma televisão, uma máquina de café, um micro-ondas e um frigorífico. Fora da sala dos professores existe um chaveiro com as chaves das salas de aula, esse chaveiro está numerado e as chaves colocadas em conformidade com o número presente no chaveiro. Nesse corredor existem cacifos, cada professor tem um cacifo. Ao lado dos cacifos encontra-se a estante com os livros de ponto, todos ordenados e colocados nos respetivos compartimentos.

A sala dos diretores de turma localiza-se no primeiro andar perto da biblioteca. Esta sala está dividida em duas partes. Numa das partes existem dois gabinetes, onde os diretores de turma podem conversar mais à vontade com os encarregados de educação. Na outra encontra-se um conjunto de mesas e cadeiras em que os diretores de turma podem sentar-se e organizar os documentos relacionados com a sua direção de turma. Nesta sala estão duas estantes, uma com os *dossiers* onde se encontram as caracterizações das turmas. Na outra estão vários separadores, um por cada turma da escola, onde são deixados recados ou informações para distribuir às turmas. Existem três computadores à disposição dos diretores de turma e uma impressora.

A escola tem, como referido anteriormente, um pavilhão polidesportivo utilizado para a disciplina de Educação Física e para o desenvolvimento de outras atividades desportivas ao longo do ano letivo (como, por exemplo, jogos interturmas, ateliers desportivos). Este espaço alberga ações exteriores à escola, dinamizadas por entidades/associações do concelho, tais como: treinos e jogos de futsal feminino.

O recreio é amplo, vedado com muro e rede. Tem algumas sombras (resultado de inúmeras árvores), bancos personalizados pelos alunos do 3.º ciclo, mesas, dois cestos para alunos jogarem basquete e uma área com rede onde os alunos nas horas livres podem jogar voleibol.

No portão da entrada da escola, está uma sala pequena onde se encontra uma funcionária que controla o fluxo de alunos. A entrada e saída dos alunos é vigiada através de um cartão que os alunos têm que passar numa máquina, controlando assim os que estão escola e a permissão/autorização de entradas e saídas do recinto escolar.

A Escola E.B. 2,3 de Marinhais tem acessos para pessoas com a mobilidade condicionada, como rampas e um sistema elevatório nas escadas do bloco principal. Este elevador permite a toda a comunidade educativa deslocar-se para o andar de cima, onde funcionam a maior parte das aulas.

A maioria das salas de aula estão equipadas com multimédia, computador com ligação à internet, telas brancas e quadros com luzes direcionadas, para que os alunos tenham uma maior visibilidade daquilo que é escrito.

2.2- Mais-valias da Escola

A Escola tem alguns atrativos físicos como um auditório novo, com cerca de 80 lugares, equipado com multimédia e uma biblioteca espaçosa, luminosa e cheia de cor onde se desenvolvem muitas iniciativas, como feiras do livro, hora do conto, semana da leitura, atividades de poesia e escrita criativa e se promove a articulação curricular com a disciplina de Português.

É uma escola que pauta também por mais-valias imateriais. Neste ambiente educativo os professores entreadjudam-se e são muito ativos. Muitos deles promovem ateliers e lecionam Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), como também se encontram envolvidos em projetos como a “Educação para a Saúde”, a “Educação Alimentar”, o “Eco escolas”, entre outros, que beneficiam a educação e bem-estar dos estudantes.

Outra mais-valia é o convívio final, designado “Dia aberto à comunidade”. Esta festa é realizada num dos últimos dias de aulas e nesse dia os pais/encarregados de educação e pessoas da terra são convidados a fazer parte de atividades que mostram o trabalho letivo desenvolvido ao longo do ano escolar (“mostra de trabalhos” e “atividades em movimento”). Deste modo, aproxima-se a família da escola e a escola da família.

2.3- Carências da Escola

Existe apenas uma sala equipada com computadores e esta é ocupada com as aulas de TIC, não havendo, por isso, outro espaço para os professores de outras áreas curriculares trabalhem com os alunos em computadores. Na biblioteca existe um espaço físico com cinco computadores com ligação à internet, não sendo o suficiente para uma turma grande trabalhar.

A escola apresenta carência ao nível da climatização das salas. As salas no inverno são muito frias e na primavera muito quentes, não têm nenhum tipo de aquecimento ou sistema de arrefecimento. No inverno o único recurso é um aquecedor a óleo.

3- Período em que ocorreu o estágio

O estágio de PES, em 2.º CEB, ostentou dois períodos. No primeiro semestre, as áreas trabalhadas foram o Português e a História e Geografia de Portugal e no segundo semestre foi a vez da Matemática e das Ciências Naturais.

Assim sendo, a primeira fase aconteceu no período de 27 de outubro a 16 de janeiro, neste meio houve a interrupção para as férias de Natal de 16 de dezembro até 4 de janeiro. No período de 17 a 19 de dezembro realizaram-se diversas reuniões das direções de turma, às quais os estagiários tiveram a oportunidade de assistir.

Foram dez semanas de estágio, das quais, uma foi de observação (para compreender o funcionamento da instituição e das turmas), outra de intervenção partilhada e as restantes de intervenção alternada (elemento A / elemento B) nas disciplinas de Português e HGP.

Durante este tempo houve a orientação de dois cooperantes, uma cooperante para a disciplina de Português (turmas X e Z) e um cooperante para a de HGP (turmas X e Z).

O segundo período, começou a 9 de março e terminou a 29 de maio, neste meio houve a interrupção para as férias da Páscoa de 23 de março até 6 de abril. No período de 23 a 25 de março realizaram-se diversas reuniões das direções de turma, às quais, novamente, os estagiários daquele contexto tiveram a oportunidade de assistir.

Contabilizam-se durante este período dez semanas de estágio, das quais, duas foram de observação (para compreender o funcionamento da instituição e das turmas) e as restantes de intervenção alternada (elemento A / elemento B) nas disciplinas de Matemática e Ciências Naturais.

Este estágio começou com duas cooperantes, uma para cada disciplina. Na primeira fase, trabalhamos com duas turmas, a W e a X. No entanto, o nosso estágio sofreu um grande revés no dia 17 de abril, devido à baixa médica da cooperante de CN. Nesse momento, a nossa cooperante de Matemática manteve-se, mas deixamos de lecionar a disciplina, em questão, à turma W e passamos a lecioná-la à turma V (mantendo-se a turma X). A disciplina de Ciências Naturais deu uma grande volta, mudamos de cooperante e, consequentemente, de turmas - Y e Z.

4- Caracterização das turmas.

O estágio em 2.º ciclo teve dois períodos diferentes em áreas científicas e disciplinares diferentes, mas sempre no mesmo contexto o Agrupamento Vertical de Escolas de Marinhais.

Primeiramente, apresentamos dois gráficos de barras onde se observa o perfil geral das cinco turmas – V, W, X, Y e Z – envolvidas no estágio. Nestes gráficos podemos constatar o número de alunos do sexo feminino e do sexo masculino de cada turma e as idades dos mesmos quando iniciaram o ano letivo (2014/2015).

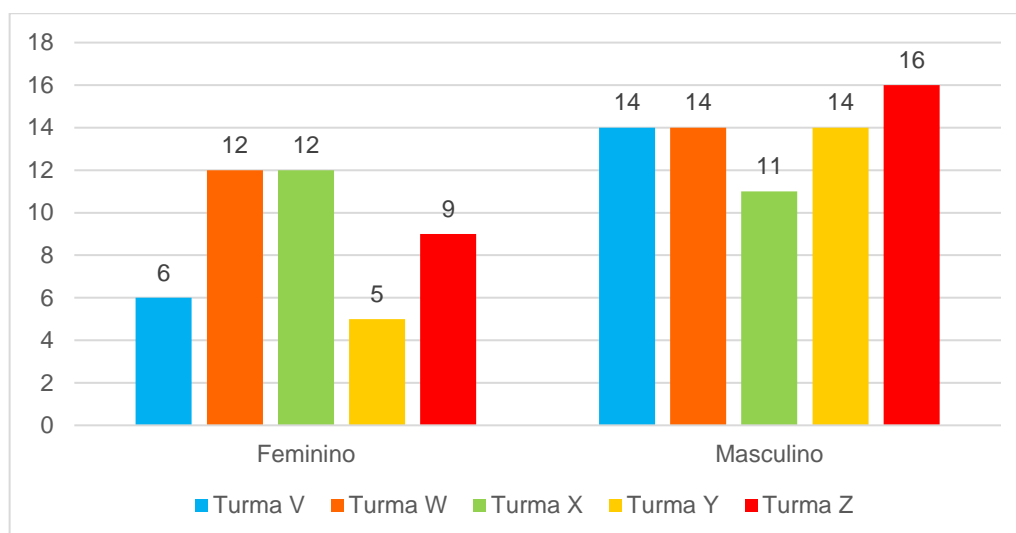


Gráfico 1 - Distribuição dos alunos de cada turma por género.

No gráfico 1, percebe-se que quatro das turmas envolvidas no estágio (V, W, Y e Z) são constituídas por mais rapazes que raparigas, a única turma em que a tendência é contrária é a turma X.

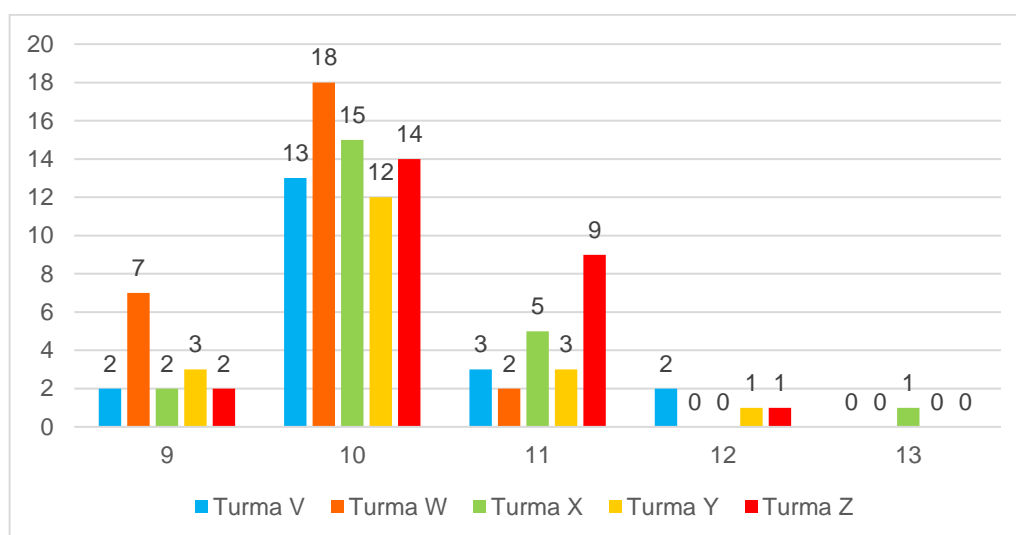


Gráfico 2 - Distribuição da idade dos alunos por turma.

No gráfico 2, visualizamos as idades dos alunos quando iniciaram o ano letivo 2014/2015. Claramente se observa que a percentagem de alunos que se encontra nos 10 anos de idade é a mais significativa (61,73%). Existem três turmas (V, Y, Z) com alunos que no início do ano letivo tinham 12 anos e a turma X é a única que tem um aluno mais velho, tendo em conta a variação de idades dentro de cada turma.

No primeiro semestre, as turmas durante a prática de ensino supervisionada foram as mesmas, tanto a Português como a História e Geografia de Portugal. Esta coincidência foi benéfica, uma vez que nos permitiu estar mais próximas destes alunos e, consequentemente,

conhecê-los melhor, pois acompanhamos o percurso e evolução nas duas disciplinas e permitiu-nos promover a interdisciplinaridade.

Importa então caracterizar primeiro as turmas que fizeram parte deste período de estágio, a turma X e a turma Z.

A turma X é composta por 23 alunos, dos quais 11 são rapazes e 12 são raparigas (gráfico 1). No início do ano letivo as idades na turma variavam entre os 9 e os 13 anos (gráfico 2), em que a média de idades é de 10,26 anos.

Nesta turma seis alunos já ficaram retidos, quatro deles no 5.º ano, um no 2.º ano e outro aluno no 4.º e 5.º ano de escolaridade. Em relação aos problemas de saúde, um aluno da turma tem asma, bronquite asmática e rinite alérgica, outro aluno está diagnosticado com défice de atenção concentração e, por último, um aluno tem alergia 100% a ácaros e pelos de gato.

Verifica-se, na turma X, a existência de seis alunos identificados com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e/ou dificuldades de aprendizagem. No Plano de Turma são referenciadas as seguintes dificuldades: *"falta de hábitos e métodos de estudo e de trabalho; falta de interesse e empenho pelo estudo e pela escola; dificuldades de concentração; dificuldades na compreensão e expressão escrita e oral; dificuldades no domínio das regras gramaticais; dificuldades na resolução de problemas e no raciocínio lógico/abstrato; dificuldade na aquisição e aplicação de conhecimentos; dificuldade no domínio das técnicas; dificuldades no cumprimento das regras da sala de aula; ritmo de trabalho lento; fraca participação oral na sala de aula"*. Algumas das estratégias adotadas para fazer face a esta situação são, por exemplo, *"valorização dos hábitos de trabalho e métodos de estudo e organização, valorização sistemática dos progressos do aluno, apelo frequente à persistência e ao esforço e solicitação mais frequente da participação em sala de aula"*.

No PT da turma são identificadas as áreas fortes e a melhorar para o desenvolvimento do trabalho da turma. Os pontos a melhorar frisados são:

Pontos a melhorar	Estratégias
"A atenção, a concentração, a irresponsabilidade; os conflitos e o relacionamento".	"Diálogo com os alunos que leve à consciencialização de atitudes. Trabalho de parceria com os Encarregados de Educação no sentido de se poder, individualmente, controlar as situações de irresponsabilidade e falta de interesse

	<i>e atitudes em sala de aula. [Para isso cada professor deverá registrar numa folha própria, que se encontra dentro da caderneta, alguma situação que se passe dentro da sala de aula.] Nas aulas de educação para a cidadania dinamizar atividades que levem à consciencialização e reflexão dos alunos em relação às suas atitudes."</i>
--	---

Tabela 1 - Pontos a melhorar e estratégias, turma X. Fonte: Plano de Turma.

A turma apresenta em seu favor, como pontos forte, "*a capacidade de aprendizagem e o acompanhamento de reforço escolar fora de sala de aula*".

Em relação aos Apoios Educativos, sete alunos estão a frequentar os apoios. A mais de uma disciplina quatro alunos e três alunos a apenas uma. Nenhum aluno frequenta a tutoria.

Nas atividades de enriquecimento curricular estão inscritos doze alunos. Esses alunos frequentam atividades como teatro, dança, ginástica, basquetebol ou futsal.

A turma é assídua, pontual e mantém, dentro da sala de aula, um comportamento adequado. É uma turma participativa, empenhada e que quase sempre cumpre a realização dos trabalhos de casa. No entanto, os alunos ainda não têm grande autonomia, a introdução dos exercícios passava muitas vezes pela exploração em grande grupo e só depois pelo trabalho individual. Sobre a turma X podemos acrescentar a relação professor-aluno de proximidade, que se tornou bastante útil no campo da motivação. Quando os alunos confiam e gostam do professor é muito mais fácil exigir esforço e dedicação e ser correspondido.

Segundo Arends (1995), a motivação é uma das forças importantes que orientam as ações dos alunos. Ainda de acordo com Arends, os alunos empregam mais esforço se o ambiente e a situação de aprendizagem forem agradáveis. Além da estrutura afetiva os alunos reagem de forma positiva e persistem nas tarefas escolares se as salas de aulas evidenciarem processos democráticos (idem).

Em relação à turma Z, esta turma é composta por 25 alunos, dos quais 16 são rapazes e 9 são raparigas (gráfico 1), com idades compreendidas, no início do ano letivo, entre os 9 e os 12 anos (gráfico 2), com uma média de idades de 10,32 anos.

Na turma em questão existem nove alunos que ficaram retidos uma vez (4 no 2.º ano; 1 no 3.º ano; 4 no 5.º ano) e um aluno que já ficou retido dois anos letivos (3.º e 5.º anos).

Existem, nesta turma, dois alunos ao abrigo do Decreto-lei 3/2008 ("Apoios especializados a prestar na educação [...]"), um dele sob as medidas a) Apoio pedagógico especializado, b)

Adequações curriculares individuais e d) Adequações no processo de avaliação. O outro beneficia das medidas educativas a) e d). Em relação aos problemas de saúde, a turma tem três alunos com problemas visuais, dois com alergias e um aluno com asma.

Com necessidades educativas especiais/dificuldades de aprendizagem estão identificados cinco alunos. As dificuldades detetadas e mencionadas no Plano de Turma são: *"aquisição de conhecimentos; métodos e hábitos de estudo; falta de atenção/concentração; execução de tarefas múltiplas; desequilíbrio emocional; expressão escrita/motricidade fina; fraco rendimento escolar (2 retenções); desorganização escolar; défice de atenção; dislexia; disortografia; desinteresse pela vida escolar; expressão escrita (quase impercetível); expressão oral e escrita"*. Para fazer face a estas dificuldades foram pensadas várias estratégias que se encontram indicadas no PT. A título de exemplo indico: *implementação do PEI, implementação do PAP e apoio educativo*.

Na turma existem dois alunos de nacionalidade estrangeira que beneficiam de Português Língua Não Materna (PLNM). Um deles está no nível de proficiência linguística (oral e escrita) B1 - nível intermédio e o outro no nível A2 - iniciação.

No Plano de Turma são identificados vários pontos a melhorar, tais como:

Pontos a melhorar	Estratégias
"Atenção/concentração."	<i>"Articular as atividades com os interesses dos alunos; e Valorizar a realização de atividades intelectuais, artísticas e motoras que envolvam esforço, persistência, iniciativa e criatividade."</i>
"Falta de empenho e autonomia."	<i>"Promover um maior trabalho em cooperação e entre ajuda entre os alunos da turma, integrando-os em grupos de nível heterogéneo; e Aumentar a frequência de feedbacks com o objetivo de proporcionar informação relevante aos alunos sobre o seu desempenho e de os motivar para superar as suas dificuldades."</i>
"Hábitos de participação pouco organizados nas atividades; cumprimento de regras da sala de aula e relacionamento interpessoal."	<i>"Exploração do Regulamento Interno do Agrupamento: direitos e deveres dos alunos; Realizar assembleias de turma onde a turma possa refletir nas estratégias de melhoria; Aumentar a comunicação entre os professores de conselho de</i>

	<i>turma/ encarregados de educação e diretor de turma; Realizar sessões de autoconhecimento, nas aulas de educação para a cidadania, para que os alunos possam construir uma visão mais assertiva e construtiva da sua postura; e Reorganização da planta da sala de aula."</i>
<i>"Resultados finais do período."</i>	<i>"Confrontar diferentes métodos de trabalho para a realização da mesma tarefa; Autoavaliar e ajustar os métodos de trabalho à sua forma de aprender e aos objetivos visados; e Sensibilizar os Encarregados de Educação para estabelecer uma maior proximidade com a Escola (verificar as cadernetas escolares, conhecer as datas dos testes...)."</i>

Tabela 2 - Pontos a melhorar e estratégias, turma Z. Fonte: Plano de Turma.

Nenhum ponto forte é, no entanto, mencionado.

De entre os alunos, frequentam os apoios educativos, nas mais diversas disciplinas, doze alunos, dez desses doze frequentam mais que um apoio educativo. Na turma existem ainda quatro alunos a beneficiar de tutoria ("aulas" onde se verifica os cadernos do aluno, a organização da mochila, a responsabilidade do aluno na marcação dos testes e trabalhos de casa, entre outros).

A Escola oferece aos alunos uma grande diversidade de AEC, no entanto, apenas sete alunos da turma se encontram a frequentar dança, futsal, basquetebol ou teatro.

A turma é assídua e pontual. Na turma Z alguns alunos são muito conversadores e desatentos, enquanto outros são muito dedicados e fazem participações pertinentes. Alguns alunos revelaram comportamentos nada adequados à sala de aula, tais como, estar mal sentados, responder de forma inapropriada à docente, distrair-se e distrair os outros, falar com os colegas, entre outros. Gerir as aulas desta turma era um desafio, pois a juntar ao comportamento os alunos eram pouco empenhados na concretização das tarefas solicitadas.

No segundo semestre a situação foi mais complexa, como anteriormente explicitado. Nas cinco primeiras semanas da PES o estágio decorreu com as mesmas turmas, tanto a Matemática, como a Ciências Naturais, a turma W e a X. No entanto, nas semanas seguintes as turmas mudaram. As turmas passaram a ser a Matemática a turma V e a turma X e a Ciências da Natureza as turmas Y e Z.

No primeiro período de estágio, a Português e a História e Geografia de Portugal tínhamos já acompanhado as turmas X e Z, como tal as turmas que serão caracterizadas seguidamente são apenas a V, W e Y.

A turma V é constituída por 20 alunos, dos quais 14 são rapazes e 6 raparigas (gráfico 1). Quando entraram para o 5.º ano a idade destes alunos variava entre os 9 e os 12 anos de idade (gráfico 2). Sendo a média de idades da turma de 10,25 anos.

Dos alunos que frequentam a turma já ficaram retidos em anos anteriores quatro, três desses quatro alunos por duas vezes, um no 1.º e 4.º anos, dois no 2.º e 3.º anos e o outro no 3.º ano de escolaridade. Nesta turma, três alunos são abrangidos pelo Decreto-Lei 3/2008 ("Apoios especializados a prestar na educação [...]").

É importante referir que um dos alunos ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008 não acompanha a turma em todas as disciplinas, apenas nas aulas de Educação Tecnológica (ET), Educação Visual (EV), Educação Musical e Educação Física. O aluno em questão está diagnosticado, no Plano de Turma, com os seguintes problemas de saúde: "*Epilepsia e hiperatividade com deficit de atenção/perfil de desenvolvimento abaixo do esperado para a sua faixa etária, com lacunas de competências muito importantes para o seu desenvolvimento geral*". Devido às suas especificidades de aprendizagem segue um Currículo Específico Individual (CEI), por isso, beneficia de outras atividades lecionadas por professores da Educação Especial. Os outros dois alunos seguem um Plano Educativo Individual (PEI) e frequentam o apoio educativo. No PT, para um desses alunos são mencionadas mais duas estratégias para colmatar as necessidades educativas detetadas: "*Diferenciação de materiais a usar em sala de aula; e Aluno sozinho à frente nas aulas para evitar a desconcentração*". Este aluno tem, também, uma vez por semana o apoio de um Professor Coadjuvante em sala de aula a Matemática.

Com problemas de saúde tais como, "*asma, alergia e visuais*", no Plano da Turma, estão indicados cinco alunos, além do aluno anteriormente frisado.

Verifica-se, na turma V, a existência de sete alunos identificados com Necessidades Educativas Especiais e/ou dificuldades de aprendizagem. Neste grupo de sete alunos estão incluídos os três alunos que já destacados. As dificuldades detetadas e relatadas, no PT, em relação aos outros quatro alunos: "*Falta de atenção/concentração e empenho; Expressão escrita; Oralidade; Raciocínio lógico/abstrato; Organização pessoal; e Instabilidade emocional*". As estratégias que os professores redigiram para fazer face às carências destes alunos são: "*Apoio Educativo; Maior envolvimento do encarregado de educação; Solicitação frequente do aluno nas atividades das aulas; e Implementação do plano de*

acompanhamento". O aluno que sofre de instabilidade emocional foi referenciado para observação pelo Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) da escola.

Nas reuniões sobre a turma V os professores identificaram áreas fortes e a melhorar para o desenvolvimento do trabalho da turma, que foram registadas pelo Diretor de Turma no PT. O ponto fraco desta turma consiste:

Pontos a melhorar	Estratégias
<i>"Relacionamento conflituoso fora das aulas."</i>	<i>"Promover um maior trabalho de cooperação e entre ajuda entre os alunos da turma; Assembleias de turma (Educação para a Cidadania); Envolvimento dos Encarregados de Educação; e Aplicação das medidas previstas no Regulamento Interno".</i>

Tabela 3 - Pontos a melhorar e estratégias, turma V. Fonte: Plano de turma.

Os pontos fortes apontados: *"Ambiente de trabalho na turma; Aproveitamento; e Empenho nas atividades escolares"*.

A escola promove diversas Atividades de Enriquecimento Curricular, para os alunos frequentarem à tarde, depois da componente letiva. Contudo, apenas um aluno desta turma se encontra a frequentar as AEC, na prática de futsal.

A turma V é muito trabalhadora, autónoma, faz participações pertinentes, é cumpridora das regras (revela bom comportamento) e demonstrou bom aproveitamento escolar. Uma das peculiaridades da turma V é a mesma ser extremamente competitiva, esta particularidade da turma é visível no número de horas de estudo de certos alunos e no interesse constante pelas notas dos colegas para os superarem.

A turma W tem 26 alunos, sendo que 14 são do sexo masculino e 12 do sexo feminino (gráfico 1). As idades destes, no início do ano escolar, oscilavam entre os 9 e os 11 anos de idade (gráfico 2), perfazendo uma média de 9,81 anos.

Em relação às retenções, existe um aluno que já repetiu o 2.º ano e encontra-se a refazer o 5.º, outro reprovou no 2.º e outro no 3.º ano de escolaridade.

No Plano da Turma, são mencionados três alunos com problemas de saúde, dois têm asma e um Doença Celíaca.

A Ação Social Escolar (ASE) presta apoio a seis alunos desta turma. Este serviço tem como objetivo a prestação de serviços no âmbito do seguro escolar e a promoção de um conjunto de medidas de apoio à inserção escolar, disponíveis para famílias que se encontram em situação de carência económica e/ou de vulnerabilidade social.

Um aluno, desta turma, encontra-se ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008, nas alíneas a) Apoio pedagógico especializado e d) Adequações no processo de avaliação. Encontram-se identificados com NEE / Dificuldades de Aprendizagem nove alunos da turma B. As dificuldades detetadas, mencionadas no PT, são as seguintes: *"Falta de hábitos e métodos de estudo e de trabalho; Dificuldades ao nível da compreensão e da expressão escrita e oral; Dificuldades na resolução de problemas e no raciocínio lógico-abstrato; Dificuldade na aquisição e aplicação de conhecimentos; Falta de interesse e empenho pelo estudo; Dificuldades ao nível da atenção/concentração; e Comportamento irregular."* O aluno abrangido pelo Decreto-Lei, mencionado anteriormente, usufrui do mesmo porque foi diagnosticado com *"Dificuldades ao nível da expressão oral e escrita (Dislexia de natureza fonológica, com transtorno misto de disortografia)"*.

Para combater estas dificuldades os professores, em conselho de turma, delinearam as seguintes estratégias: *"Valorização sistemática dos progressos do aluno; Apoio mais individualizado dentro da sala de aula; Reforço nos exercícios de raciocínio lógico/abstrato, realizando problemas de vários tipos e apelando à utilização de estratégias mais diversificadas. Apoio educativo [às disciplinas onde apresenta dificuldades]; Implementação/Reformulação do Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP); Apelo frequente à persistência e ao esforço; Desenvolvimento da compreensão e expressão oral e escrita, apelando à leitura de livros e à produção de textos; Solicitação mais frequente da participação do aluno na sala de aula; e Frequência de Tutoria"*.

Após avaliação dos professores foram apontados os seguintes pontos a melhorar nesta turma e propostas algumas medidas de intervenção:

Pontos a melhorar	Estratégias
Matemática: <i>"Resolução de problemas, raciocínio e comunicação Matemática"</i> .	<i>"Realização de problemas que apelem a diversos tipos de estratégias de resolução. Exploração de atividades, recorrendo a materiais diversificados que permitam um maior desenvolvimento da capacidade de raciocínio lógico e dedutivo. Envolvimento e colaboração da família na</i>

	<i>promoção de uma atitude mais positiva dos alunos em relação à Matemática. Criação de pequenos momentos de avaliação, com feedbacks dados pelo professor, que servirão para regular a aprendizagem dos discentes."</i>
Português: "Compreensão e expressão oral e escrita" como área fraca".	<i>"Promoção do gosto pela leitura – implementação do Projeto Individual de Leitura. Produção, com maior frequência, de exercícios práticos de expressão escrita. Realização de jogos lexicais e lúdicos."</i>
Em todas as disciplinas: "Concentração e comportamento".	<i>"Aumento da frequência de feedbacks com o objetivo de proporcionar informação relevante aos alunos sobre o seu desempenho e de os motivar para superar as suas dificuldades. Diálogo com os alunos que levem à consciencialização de atitudes. Aumento da frequência de contactos com os Encarregados de Educação, como objetivo de controlar situações de irresponsabilidade, falta de interesse e atitudes em sala de aula. Nas aulas de Educação para a Cidadania, dinamizar atividades que levem à consciencialização e reflexão dos alunos em relação às suas atitudes. Alteração da planta da sala de aula."</i>

Tabela 4 - Pontos a melhorar e estratégias, turma W. Fonte: Plano de turma.

Os pontos fortes descortinados, no PT dizem respeito à "*Capacidade de adaptação em novas situações; Participação empenhada; Envolvimento na atividade Halloween; e Participação em atividades do P.A.A.* [Plano Anual de Atividades]".

O envolvimento da turma W nas AEC é pouco significativo, tem apenas dois alunos a frequentar o *atelier* de Artes e um o Basquetebol.

Os alunos são assíduos e pontuais. Esta turma, das cinco, apresenta os resultados escolares mais fracos. Os alunos têm muitas dificuldades, principalmente, a Matemática. Um dos muitos fatores é terem a motricidade fina pouco desenvolvida, nas tarefas matemáticas onde tinham recortar ficam muito aquém do esperado para a idade deles. Na aprendizagem revelam uma atitude passiva, ou seja, ficam à espera que o professor apresente as respostas, o que mostra pouca autonomia e falta de hábitos de trabalho.

A meio do segundo período de estágio, apesar do nosso trabalho com a turma ter terminado, continuamos a observar as aulas de Matemática da professora cooperante. Assim constatamos que aos poucos a professora foi conseguindo incutir-lhes ritmo e espírito de trabalho. Não foi uma tarefa fácil, começou com a entrega de exercícios de simples resolução em que os alunos recebiam apoio individual na concretização dos mesmos. Posteriormente, incutiu-lhes o senso de responsabilidade, ou seja, assim que um aluno terminava corretamente o trabalho que lhe tinha sido proposto, passava a desempenhar o papel de auxiliar do professor. O aluno com esta função deslocava-se na sala para ajudar os colegas e verificar o trabalho dos mesmos.

A turma Y tem 19 alunos, 14 do sexo masculino e 5 do sexo feminino (gráfico 1). As idades destes variavam no princípio do ano letivo entre os 9 e os 12 anos (gráfico 2). A média de idade da turma é de 10,11 anos de idade.

Registam-se, no total, quatro alunos que já sofreram retenções (um deles já reprovou 3 vezes), sendo que as mesmas aconteceram nos 2.º e 3.º anos de escolaridade. Beneficiam do apoio do ASE dez alunos, no escalão A ou B. De entre os alunos da turma contabilizam-se nove com problemas de saúde, alergia, asma, problemas visuais, auditivos e atenção/concentração. Os quatro alunos que estão referenciados com problemas de atenção/concentração são abrangidos pelo Decreto-Lei 3/2008, três auferem das alíneas a) e d) e o outro das alíneas a), b) *Adequações curriculares individuais* e d).

No Plano de Turma encontram-se referidos dez alunos com NEE e/ou dificuldades de aprendizagem como: *"Dislexia; Expressão oral e escrita; Atenção/concentração; e dificuldades a Português, Matemática, Inglês, CN, HGP, ET e EV"*. Para fazer face às dificuldades frisadas no PT são indicadas as seguintes medidas: *"Apoio educativo [às disciplinas em que revelam dificuldade]; Tutoria; Implementação do PEI; Alíneas a), b) e d) do Decreto-Lei 3/2008; Apoio individualizado em sala de aula; Estímulo e reforço das competências e aptidões necessárias à aprendizagem; Apelo à concentração e empenho nas atividades letivas; Valorização sistemática dos progressos do aluno"*. Devido à estrutura familiar e comportamento em sala de aula um aluno foi referenciado para ser observado pelo SPO.

No PT, da turma Y, são referidos dois pontos a melhorar:

Pontos a melhorar	Estratégias
"Atenção/concentração."	"Aumentar a frequência de feedbacks com os objetivos de proporcionar informação relevante aos alunos sobre o seu desempenho e de os motivar

	<i>para superar as suas dificuldades. Diferenciar, com maior frequência, os métodos de ensino com base nos resultados da avaliação formativa e sumativa. Promover um maior trabalho em cooperação e entre ajuda entre os alunos da turma, integrando-os em grupos de nível heterogéneo. Exploração de jogos lúdicos que permitam um maior desenvolvimento da capacidade de raciocínio lógico e dedutivo."</i>
<i>"Aproveitamento."</i>	<i>"Coadjuvação em sala de aula às disciplinas onde existe maior insucesso escolar. Maior apoio dos encarregados de educação. Maior apoio individualizado em sala de aula sempre que possível."</i>

Tabela 5 - Pontos a melhorar e estratégias, turma Y. Fonte: Plano de Turma.

No documento consultado não é apontado nenhum ponto forte a esta turma.

Existe um número significativo, dez alunos, a frequentar as AEC. Entre elas, o teatro, futsal, trampolins, ténis de mesa e artes manuais.

A turma Y é bastante interventiva, curiosa e autónoma. Sempre que lhes era solicitado a realização de tarefas não ficavam à espera de ajudas extra para as iniciarem. A curta interação com a turma Y permite-nos aferir que tem alunos muito interessados, demonstraram-no quando falamos na biodiversidade animal e surgiu, na exploração de ambientes ricos e pobres em biodiversidade, a imagem de dois animais pouco conhecidos. Dissemos-lhes que se queriam saber mais sobre aqueles animais deviam pesquisar e apresentar na próxima aula o que encontraram. Houve um número significativo de alunos que fez essa pesquisa que depois foi partilhada com a turma. A turma Y era composta por alunos muito responsáveis como pudemos comprovar pela postura de trabalho que demonstraram na atividade laboratorial realizada na disciplina de CN. Contudo, esta é uma turma que tem uma percentagem considerável de alunos com dificuldades, como se pode ler no plano de turma e verificar no trabalho de sala de aula.

Finalizada a caracterização das turmas damos por concluída a primeira parte do trabalho investigativo, onde descrevemos o contexto de estágio em 2.º CEB. Nesta parte focamo-nos sobre o contexto e os seus intervenientes, enquanto na parte que se segue, parte II, dedicarmos-nos a refletir sobre a prática pedagógica.

Parte II - Prática de Ensino no 2.º CEB

“Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo; ensinar exige liberdade e autoridade; ensinar exige saber escutar; ensinar exige querer bem aos educandos; ensinar exige a convicção de que a mudança é possível.”

Paulo Freire

1- Alguns momentos vividos no estágio

Durante os dois períodos de estágio houve momentos, em cada uma das quatro disciplinas lecionadas, que, por diferentes razões, foram muito significativos. Como tal, julgámos importante reservar um espaço neste trabalho para os apresentar e refletir após a ação e com algum distanciamento da mesma.

Na disciplina de Português, a temática mais desafiante foi a de trabalhar a noção de verbo. Numa primeira fase, para fazer face ao desafio foi necessário realizar algumas pesquisas em certos recursos existentes na internet e em algumas gramáticas. Finda esta procura por materiais de apoio que se revelassem adequados aos objetivos que traçamos e ao perfil dos alunos com que estávamos a trabalhar foram selecionados três poemas para lecionar o conteúdo. Um desses poemas era composto quase exclusivamente por verbos, logo considerámos que possuía todas as qualidades de um excelente recurso. O poema selecionado adequava-se aos objetivos e à turma porque permitia reconhecer e conhecer classes de palavras – verbo, ou seja, integrar as palavras nas classes a que pertencem – verbo principal e auxiliar e explicitar aspetos fundamentais da morfologia. Deste modo, permitia atingir os objetivos estipulados, ou seja, perceber se as turmas sabiam que palavras eram os verbos, ajudar a explicar a definição de verbo e, de seguida, identificar os modos dos verbos desse poema. De seguida, a estratégia definida foi proceder à leitura de outros poemas e identificar os verbos dos mesmos. Para pôr em prática a aprendizagem efetuada e treinar a escrita as turmas iriam escrever um poema seguindo algumas regras previamente estabelecidas. A professora cooperante tomou conhecimento da pesquisa e do esboço de aula e aprovou, sem mudanças, a planificação delineada para trabalhar os verbos. A aula em questão foi produtiva e sentimos que correu bem, os alunos estiveram bastantes participativos, empenhados, mostraram compreender a noção de verbo e escreveram poemas muito engraçados.

Um dos grandes receios no estágio de 2.º CEB era a Matemática, porque cada conteúdo proporciona inúmeras ligações com outros conteúdos, pelo sentimento negativo que os jovens carregam desde cedo pela disciplina e, também, porque é a área curricular onde existem mais dificuldades e, consequentemente, resultados negativos. Além disso, sentimos que existiam,

por parte da estagiária, algumas lacunas científicas a ser suplantadas. Para combater a fragilidade enunciada muito contribuíram todos os elementos envolvidos no estágio. Primeiramente, o apoio veio da professora cooperante que nos recebeu e a quem as fragilidades que sentimos foram expostas. Com bons conselhos, palavras de alento e votos de confiança encontrou-se a força necessária para superarmos o desafio.

A preparação para as aulas de Matemática beneficiou não só da ajuda da professora cooperante, da preparação afincada para que tudo corresse bem, mas da reflexão que foi feita sobre os comentários que a supervisora fez às planificações, tais como: "*Que estratégias tem antecipadas? O que poderão eles fazer?*"; "*Pense em fazer a discussão de um ponto de vista que não está tão centrado na professora mas que envolver mais os alunos. Pense em discutir mais com os alunos e aproveitar as ideias deles para a aula não passar tanto pela «transmissão».*"; "*Que dificuldades podem ocorrer?*"; "*Que sugestões lhes vai dar?*". O *feedback* é uma ferramenta poderosa do professor no desenvolvimento dos seus alunos, pois auxilia os alunos a melhorar o seu desempenho. O acompanhamento constante não só da supervisora de Matemática, mas também da supervisora de Ciências foi crucial no desenvolvimento pedagógico. O *feedback* de uma boa realização proporciona motivação intrínseca, o *feedback* de uma realização pobre dá ao indivíduo a informação necessária para se aperfeiçoar (Arends, 1995).

Interessa então ressaltar um conteúdo trabalhado com muito à vontade na disciplina de Matemática. Na introdução do numeral misto foi interessante perceber a forma como pensaram os alunos quando principiamos esta temática. Para trabalhar esta questão começou-se por entregar um problema, o problema das maçãs. Fez-se a leitura do problema, foi dito que podiam usar qualquer estratégia e deixou-se os alunos trabalhar autonomamente. Enquanto trabalhavam circulou-se pela sala para perceber como resolviam o problema e as dificuldades sentidas. Todos os alunos recorrem à representação gráfica das maçãs para encontrar a resposta à questão colocada.

Tal como se pode verificar na imagem apresentada (figura 1):

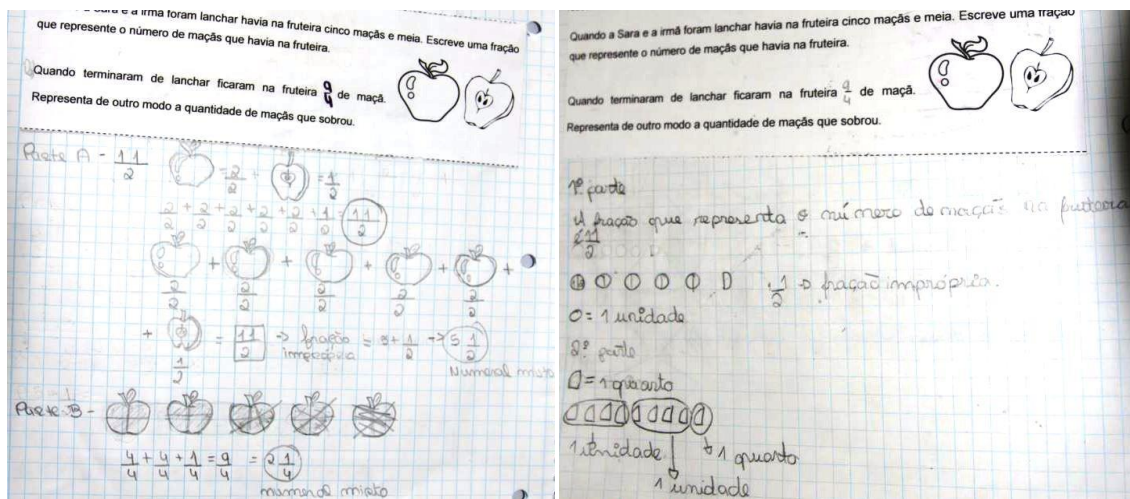


Figura 1 – Problema das maçãs, parte 1 – resoluções.

Durante a correção os alunos responderam que 5 maçãs e meia, $5 + \frac{1}{2} = 5\frac{1}{2}$, é o mesmo que $\frac{11}{2}$. Explicámos que o resultado era um numeral misto, ou seja, cinco um meio é um numeral misto, tendo havido necessidade de introduzir a representação de um número por números inteiros e frações.

Na segunda parte, do mesmo problema, quase todos os alunos voltaram a usar a estratégia do desenho, contudo um aluno conseguiu chegar à resposta de outra forma. Nesta situação, aproveitou-se o trabalho do aluno e este explicou aos colegas outra forma de resolver a situação, utilizando o algoritmo (como se pode observar na figura 2).

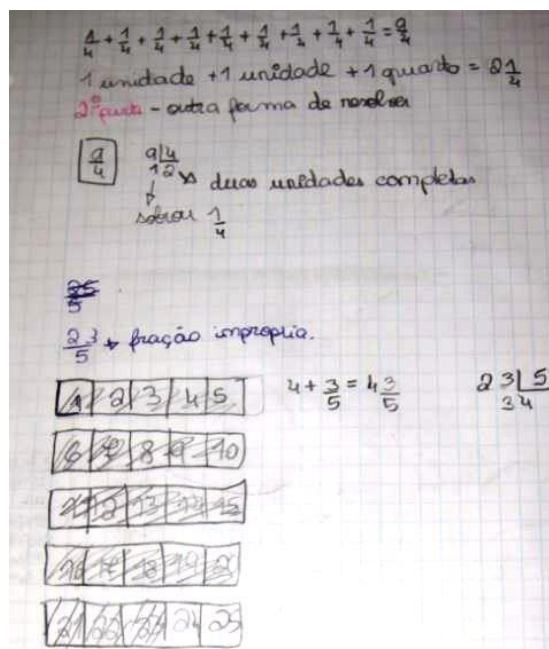


Figura 2 – Problema das maçãs, parte 2 – resolução.

De seguida, sistematizou-se a aprendizagem recorrendo à fração imprópria $\frac{23}{5}$. Muitos alunos sentiram-se apenas confortáveis em fazer o desenho, outros resolveram das duas formas, em

parte porque foram incentivados, uns a testarem por desenho o resultado do algoritmo, outros a confirmarem pelo algoritmo o numeral misto que tinham obtido através do desenho. Na turma V os alunos, maioritariamente, resolviam as tarefas utilizando os algoritmos e/ou os múltiplos, a turma X sentia-se mais confortável a fazer o desenho e, depois, eventualmente, confirmar pela conta e/ou pelos múltiplos.

Posteriormente, foi entregue uma tarefa de treino para representar graficamente o numeral misto e escrever a fração imprópria (figura 3). Alguns alunos apesar do primeiro exercício ter sido feito em conjunto sentiram algumas dificuldades: Inicialmente em perceber o que tinham que pintar, depois ao escrever a fração imprópria em atribuir o denominador correto (aconteceu escreverem frações como: $\frac{23}{24}$; $\frac{5}{6}$; $\frac{16}{20}$), pois o significado do denominador estava esquecido. A forma que encontrada para ajudar a turma foi somar as frações que representavam cada figura. Por exemplo, quando o numeral misto é $1\frac{2}{3}$ o denominador da fração imprópria correspondente é 3 então afirmou-se: "*temos três terços, mais dois terços, é igual a cinco terços*"; "*o denominador é 3, é o número de vezes em que cada unidade está dividida*". Disse-se ainda que se no numeral misto o denominador é Z quando transformamos na fração imprópria o denominador continua a ser Z, pois o número de vezes em que a unidade está dividida mantém-se.

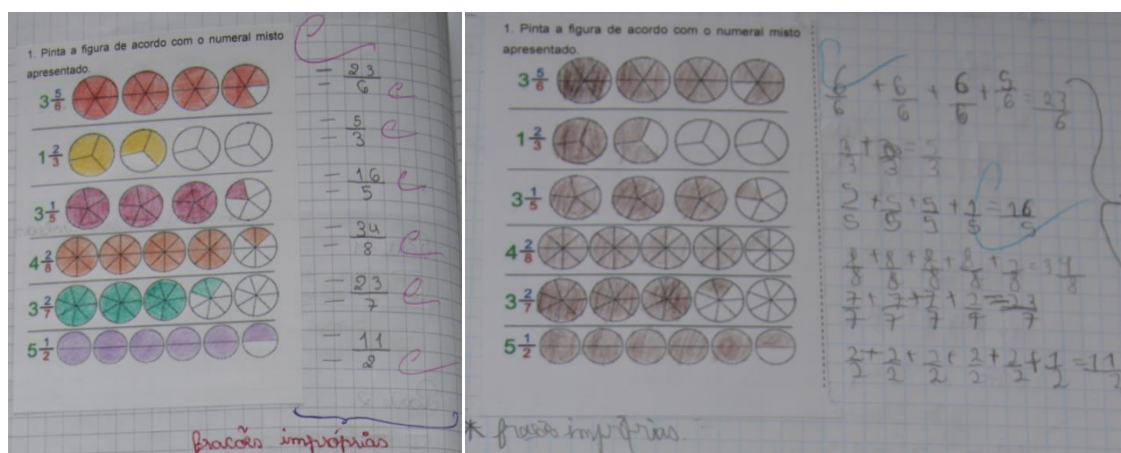


Figura 3 – Representar graficamente o numeral misto e escrever a fração imprópria.

De seguida, foi importante resolver mais um problema, desta feita do manual sobre quartos de laranja, para perceber que dificuldades ainda poderiam existir. No fim, praticaram com mais algumas frações a transformação de fração imprópria em numeral misto. Nesta ocasião alguns alunos começaram a dizer que recorriam à tabuada X e Y para resolver. Por exemplo, na fração imprópria $\frac{12}{5}$ recorriam à tabuada do 5, decidiu-se então formalizar a outra estratégia para passar uma fração a numeral misto que é recorrer aos múltiplos.

Durante o estágio a participação nalguns apoios de Matemática mostrou-se bastante pedagógico. Nestes, a professora cooperante fazia questão de explicar sempre o intuito das tarefas que fazia com os alunos, por vezes serviam para consolidar, outras para antecipar conteúdos. Uma das singularidades que aprendemos com esta cooperante é que a Matemática pode ser muito divertida. Numa aula do apoio, a professora cooperante estava a explicar aos alunos a divisão de frações. Começou por salientar que as frações e a divisão não são nada amigas, não funcionam juntas, logo a divisão troca sempre de lugar com a multiplicação e com estas trocas uma das frações troca os seus termos (inverso do número). A conversa era confusa e a professora mostrou uma forma de nunca se enganarem a "dança da divisão": Primeiro quietinho (aluno em posição estátua) / a divisão passa a multiplicação (o aluno afasta as pernas e cruza os braços) / e o outro vira ao contrário (o aluno dá uma volta de 90.º e fica de costas). A professora exemplificou e a turma levantou-se e seguiu os movimentos, conseguindo, deste modo, um ponto de interdisciplinaridade com a Educação Física. Os alunos dançaram, decorram esta lengalenga e depois praticaram o algoritmo muito motivados. Pela forma como o momento foi construído, estiveram envolvidos na aprendizagem, por isso, dificilmente irão esquecer esta aula. Quando no dia a seguir foram para a aula tinham este segredo (pois não tinham contado aos colegas a estratégia da "dança"), e estavam muito mais empenhados em participar e resolver tarefas no quadro, o que não era habitual.

O estágio na disciplina de Ciências Naturais correspondeu às expectativas. Foi uma disciplina prazerosa de lecionar, que não era fácil, mas também não era difícil. Exigia preparação para conhecer a informação do ponto de vista científico e para conseguir responder às questões/curiosidades dos alunos, por isso, trabalhamos muito para não ficar aquém do que era exigido e sentimos que conseguimos corresponder.

Nas Ciências Naturais todos os momentos foram agradáveis, desde a primeira aula sobre os regimes alimentares até à última sobre os constituintes da célula vegetal e animal e sobre o que significa ser um organismo unicelulares/pluricelulares. Nesta disciplina, consideramos que alcançámos os objetivos estabelecidos em todas as aulas, mas que a última foi a mais natural, a professora cooperante comentou teve um encadeamento lógico e que sentiu segurança e preparação. A turma esteve envolvida, como se pode constatar na avaliação dos alunos no parâmetro da participação e do comportamento e efetuaram as aprendizagens pretendidas, como se pode ler no registo escrito desta aula: *"(...) a turma conseguiu identificar no guião da atividade laboratorial quais os passos que se deve ter em conta quando se planifica uma atividade desse género"; "(...) na leitura das conclusões (...) conseguiram perceber/identificar que se cingiram a descrever apenas a forma das células e que não era só isso que lhes era pedido."; "(...) alguns alunos conseguiram identificar corretamente os*

constituintes [das células]"; "(...) os alunos conseguiram elaborar uma conclusão mais correta e completa à questão-problema levantada."; e "(...) a ideia foi interiorizada por todos, contudo, a parte da célula se assumir como unidade estrutural e funcional precisa ser reforçada, algumas vezes, ao longo das próximas aulas."

Na disciplina de HGP, foi interessante presenciar o professor inserir nas suas achegas à aula curiosidades interessantes que não se encontravam nos manuais, nem nos recursos consultados, resultado da experiência e do estudo aprofundado que o mesmo fez enquanto estudante e depois ao longo da sua carreira profissional. Esta situação foi proveitosa pelas inúmeras aprendizagens proporcionadas. Julgamos o nosso conhecimento científico sobre História é insuficiente para trabalhar ao nível do 2.º ciclo do ensino básico, o que exige e exigirá sempre muito trabalho autónomo para colmatar as lacunas. No entanto, essas falhas serão colmatadas por recurso a pesquisas cuidadas e orientadas para o estudo da História de Portugal. O que nos remete para a seguinte consideração: o professor tem como tarefa primordial o questionamento, a reflexividade, a pesquisa e autoformação constantes.

Nas disciplinas de HGP e CN o receio foi surgirem perguntas para as quais não estávamos preparados para responder. Faz parte do aprendizado ter dúvidas e ter imensas curiosidades. Por isso, novamente, estávamos conscientes da preparação que é necessário fazer quando se está na posição de ensinante, para isso a leitura do manual (recurso privilegiado) sempre foi feita com muita atenção, sublinhou-se o que poderia suscitar dúvidas e pesquisou-se nos suportes adequados formas de as esclarecer. Para complementar as carências do manual elaboraram-se pesquisas na internet. De todas as formas tentamos sempre prever as questões que poderiam surgir e preparar-nos da melhor forma para ter respostas.

Como refere Paulo Freire (2001), "O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer." (p.259).

Outra das vertentes do estágio que gostávamos de destacar é a relação professor-aluno. Ao trabalhar com jovens de tenra idade surgem muitas vezes assuntos que não estão relacionados com o trabalho que está a ser realizado em sala de aula. No 1.º ciclo as crianças passam grande parte do seu horário escolar com o professor titular e, por isso, criam laços afetivos com o mesmo. Por esse motivo, as crianças consideram o professor um pilar e abraçam-no sem qualquer razão aparente e expõem a sua vida ao mesmo sem quaisquer restrições. Um dos assuntos de destaque nesta realidade são os hábitos das crianças desta faixa etária na internet. Estas usam a internet com facilidade e muitos têm conta ou acesso à conta de alguém nas redes sociais, neste caso em particular o Facebook (Fb).

No 2.º ciclo, a realidade presenciada foi diferente. Distanciamento maior em relação ao professor. Não manifestam afetos, nem são tão espontâneos nas abordagens da vida pessoal. Nesta idade passam a dar mais importância aos seus pares, talvez porque é com eles que estão a maioria do tempo, porque ao longo do dia o professor que está a trabalhar com eles muda a cada 45 ou 90 minutos. Contudo, continuámos a registar nestes jovens a curiosidade em saber se o professor tem Facebook e como se identifica no mesmo, e assim com a maior naturalidade enviam convites de amizade.

Atendendo a que as redes sociais parecem fazer parte da vida das crianças e jovens desde muito cedo, gostávamos de compreender melhor quais as concepções que estes têm sobre os riscos e desafios que estas conferem. Será que existe a consciência da necessidade de proteger a identidade? Será que têm consciência de que as suas partilhas são públicas ou semipúblicas e que podem vir a ser comprometedoras e desencadeadoras de conflitos e riscos para a sua integridade? Será que existe consciência de que a partilha de dados pessoais com estranhos ou publicamente pode trazer várias complicações? E também, nos questionámos sobre a consciencialização destas crianças e jovens sobre o risco de aceitar conversar e marcar encontros com pessoas que não conhecem. Neste emaranhado de questões sem resposta, emergiu de facto a nossa questão investigativa e aproveitando para fazer a ponte com a parte seguinte, podemos mesmo dizer que este foi um dos aspetos mais fortes e relevantes na nossa ação e intervenção no contexto educativo em que estagiámos. De tal forma, que prolongámos a nossa ligação ao contexto para além do período de estágio, no sentido de promover algumas ações junto destes alunos.

2- Pontos fortes e pontos de melhoria

O período de estágio é sempre um momento muito desejado por alguém que está num percurso formativo em Educação, que gosta e procura a construção da sua profissionalidade docente nas suas quatro dimensões tal como identifica Maria do Céu Roldão: função, poder, saber e sentido de pertença a um corpo coletivo.

Na análise que aqui trago, privilegiei apenas quatro caracterizadores ou descritores, escolhidos entre os que são comuns a todas essas análises: - o reconhecimento social da especificidade da função associada à actividade (por oposição à indiferenciação); - o saber específico indispensável ao desenvolvimento da actividade e sua natureza; - o poder de decisão sobre a acção desenvolvida e consequente responsabilização social e pública pela mesma – dito doutro modo, o controlo e sobre a actividade e a autonomia do seu exercício; - e a pertença a um corpo colectivo que partilha, regula e defende, intra-muros desse colectivo, quer o exercício da função e o acesso a ela, quer a definição do saber necessário, quer naturalmente o seu poder sobre a mesma que lhe advém essencialmente do reconhecimento de um saber que o legitima (Roldão, 2005, p. 109).

O professor no exercício da sua profissão passa por infindas situações em que é avaliado e outras tantas em que se avalia, reflete sobre o seu desempenho. Nesse processo muitos dos pontos considerados recaem sobre os descritores apontados por Roldão. O docente é caracterizado pela forma como trabalha com o seu grupo de jovens, como exerce a sua função, pelos seus saberes académicos e pelo trabalho/relação com os seus pares, atualmente a pedagogia invoca que o professor deve planificar com os seus colegas de departamento, com os colegas que lecionam ao mesmo ano (1.º ciclo) ou a mesma disciplina (2.º ciclo).

Assim, a prática pedagógica é sempre um momento em que os níveis de ansiedade e de insegurança aumentam, levando-nos a um questionamento intenso sobre a eficácia e eficiência que conseguiremos ter no exercício da nossa ação docente. Deste modo, questionamos conhecimentos científicos, curriculares, didático pedagógicos e também relacionais e comunicacionais.

Atendendo que já temos experiência em contexto de trabalho de 1.º ciclo, surgiu a incerteza de termos feito a opção certa na escolha do mestrado em 2.º ciclo. Íamos trabalhar com alunos mais velhos, com um sistema de ensino multidisciplinar e com um conjunto de variáveis muito diferentes do contexto de 1.º ciclo. Nalguns momentos questionámo-nos se o 2.º ciclo teria sido a opção mais adequada para o perfil que temos vindo a criar. Contudo, durante o primeiro período de estágio apercebemo-nos que a adaptação à faixa etária do 2.º ciclo não era assim tão difícil, passando mesmo a constituir um belíssimo desafio que dissipou e apaziguou as dúvidas e inseguranças.

Tanto no primeiro como no segundo período de estágio, a exigência e volume de trabalho foram grandes, mas não foi isso que nos demoveu, nem nos incomodou. Assim, sentimos que o esforço, trabalho, perseverança e desempenho foram recompensados com as aprendizagens realizadas pelos alunos das diferentes turmas. Importa ressaltar que estes dois períodos decorreram no mesmo contexto e em parte com os mesmos alunos, tendo permitido que seguíssemos a evolução destes ao longo de grande parte do ano letivo.

O grande desafio que enfrentámos durante todo o estágio, foi a "falta de confiança" que nos dominou em certas ocasiões, aspeto que os professores cooperantes ajudaram a superar, ao elogiarem e acreditarem no trabalho desenvolvido e nas capacidades evidenciadas. Este desafio levou-nos a grandes níveis de ansiedade nos momentos de visita dos supervisores, não conseguindo esconder o embargo da voz e sentido por vezes momentos de bloqueio interno que felizmente foram sempre disfarçados por um sorriso ou por uma palavra de circunstância. No entanto, no instante em que conseguíamos abstrair-nos da presença do supervisor na sala, o estado de espírito mudava e a aula fluía sem perturbações internas.

Deste modo, sentíamos que a eficácia e eficiência no trabalho de gestão de sala de aula e de mobilização dos alunos para a construção do conhecimento crescia e se tornava mais eficaz.

Dos feedbacks que os supervisores cooperantes e da escola deram, podemos destacar a segurança na gestão das turmas, aos níveis relacional, pedagógico, didático e científico, tendo conseguido alcançar bons níveis de desempenho, o que também constituiu um fator importante para o alcance da segurança e tranquilidade que o processo educativo requer. O que na partida parecia ser uma fragilidade tornou-se numa mais-valia para a intervenção e o garante das aprendizagens dos alunos.

Ainda assim, não podemos deixar de falar nas fragilidades sentidas ao longo destes estágios e que foram alvo da atenção dos supervisores, no sentido de ajudarem a melhorar na nossa ação. Referimo-nos concretamente à gestão do plano de aula e do tempo. Em relação à gestão do tempo Arends (1995) menciona que gerir o tempo em sala de aula é algo extraordinariamente complexo. O professor precisa conhecer bem o currículo, as especificidades dos seus alunos e exercer boas práticas de gestão. Estando sempre cientes destas três dimensões que Arends nos aponta, e de que os momentos de estágio devem ser interligados e em continuidade com o trabalho do professor titular e do par de estágio, por vezes, fomos confrontados com a necessidade de dar continuidade e aprofundamento a conteúdos que estavam a ser trabalhados pelo par de estágio na semana anterior. Tal facto, conduzia-nos a uma reformulação do plano de aula inicial, criando algumas dificuldades no cumprimento dos objetivos traçados para a semana de intervenção. Logo a gestão do tempo era fator crucial para que conseguíssemos promover a aprendizagem de forma eficaz.

Logo cumprir as planificações nem sempre foi fácil, as turmas têm as suas características distintas e nenhuma aula é igual. Apesar de sabermos que a planificação não é rígida, mas flexível e, por isso, passível de sofrer alterações, não cumpri-la deixava uma sensação de insatisfação. Para percebermos até que ponto estávamos em incumprimento com o dever, mantivemos sempre um diálogo próximo e constante com os professores cooperantes, no sentido de perceber se tal facto estava a condicionar o normal trabalho e rendimento das turmas. Para todos os cooperantes o mais importante era o professor estagiário conseguir ultrapassar as dificuldades/imprevistos que iam surgindo ao longo do caminho e não prejudicar as aprendizagens dos alunos. De acordo com Braga (2004), a planificação original é flexível, dinâmica e aberta, por isso, exige que os professores sejam os gestores ativos na construção do currículo.

A planificação é indispensável, porque o professor precisa de uma boa linha orientadora, mas também é essencial saber quando deve deixar de seguir essa linha em benefício dos alunos. Segundo Arends (1995), o professor eficaz sabe elaborar bons planos de aula e fazer

adaptações quando é necessário. Foi por sentirmos que os alunos precisavam de mais tempo para construir e acomodar as aprendizagens, pelas lacunas que demonstraram no decorrer de algumas aulas que, por vezes, foi preciso mudar de estratégia.

Alarcão (1994) sobre a reflexão na ação refere:

(...) o professor faz da sua prática um campo de reflexão teórica estruturadora da acção.

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque reflectem, de uma forma situada, na e sobre a interacção que se gera entre o conhecimento científico (...) e a sua aquisição pelo aluno, reflectem na e sobre a interacção entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma têm um papel activo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional. p. 4.

Assim sendo, muitas vezes, para ajudar as turmas a ultrapassar as suas dificuldades apostámos no apoio individualizado quando se mostrou necessário e por dar mais tempo na realização das tarefas. A diferenciação pedagógica passou, também, por modalidades de apoio educativo, com professores de apoio na sala de aula, apoio pedagógico acrescido, tutorias, trabalho autónomo, entre outras metodologias.

Nesta parte da reflexão vamos focar-nos num exemplo da nossa intervenção em que foi preciso mudar de estratégia. No momento em que trabalhávamos as funções sintáticas (na correção do trabalho de casa), apercebemo-nos que a turma estava com dúvidas, não estava a perceber a diferença entre sujeito simples e sujeito composto, mostrava também muitas dificuldades em identificar o tipo de complemento. Nessa situação, a opção tomada foi totalmente diferente da inicialmente planeada, ou seja, fazer a correção oral dos primeiros exercícios e de seguida entregar as soluções para autonomamente os alunos corrigirem as suas respostas. A decisão foi reservar mais tempo e fazer a correção no quadro através da participação aleatória de alguns alunos. Este momento revelou-se produtivo, pois claramente a turma adquiriu os conhecimentos pretendidos.

As situações seguintes, passadas nas primeiras aulas de Matemática, são exemplificativas de momentos em que deveríamos ter mudado de estratégia. As tarefas em questão foram a dos retângulos (figura 4), em que os alunos tinham que identificar primeiro a fração correspondente à parte sombreada em cada uma das figuras e depois dividir o retângulo nas partes indicadas, encontrando assim a fração equivalente à dada inicialmente; e a tarefa para pintar as frações equivalentes a $\frac{1}{2}$; $\frac{1}{3}$; $\frac{1}{4}$ (figura 5), assinalando-as da mesma cor. As tarefas mencionadas são as seguintes:

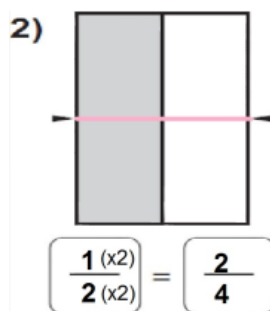


Figura 4 - Tarefa dos retângulos.

Frações equivalentes

Pinta de **vermelho** as frações equivalentes a $\frac{1}{2}$.

Pinta de **verde** as frações equivalentes a $\frac{1}{3}$.

Pinta de **azul** as frações equivalentes a $\frac{1}{4}$.

$\frac{2}{4}$	$\frac{4}{16}$	$\frac{3}{9}$	$\frac{200}{400}$	$\frac{150}{600}$
$\frac{6}{12}$	$\frac{8}{32}$	$\frac{3}{12}$	$\frac{4}{5}$ ←	$\frac{3}{24}$ ←
$\frac{5}{10}$	$\frac{6}{18}$	$\frac{4}{20}$ ←	$\frac{5}{20}$	$\frac{3}{15}$ ←
$\frac{4}{12}$	$\frac{2}{8}$	$\frac{5}{20}$	$\frac{10}{40}$	$\frac{11}{22}$
$\frac{7}{21}$	$\frac{60}{180}$	$\frac{7}{28}$	$\frac{10}{30}$	$\frac{6}{24}$
$\frac{9}{18}$	$\frac{12}{36}$	$\frac{50}{100}$	$\frac{25}{75}$	$\frac{80}{240}$

Figura 5 - Pintar da mesma cor frações equivalentes.

Na exploração destas duas tarefas distintas a gestão não correu da melhor forma porque a explicação e correção foi toda feita no quadro, passo por passo. No final, após refletir sobre os aspetos a melhorar concluímos que podia ter circulado pela sala e simplesmente corrigido a tarefa. Se existissem dúvidas então sim esclarecer no grande grupo. Uma forma de rentabilizar o trabalho da turma teria sido à medida que os alunos iam terminando, em vez de estarem à espera da correção no quadro, terem feito outras tarefas ou exercícios do manual com o mesmo objetivo de aprendizagem. Nesta ocasião, houve o receio de deixar a turma a trabalhar autonomamente, em parte por serem primeiras aulas de Matemática e, por isso, ainda existia não existia o à vontade necessário para mudar o rumo do que havia sido estipulado na planificação. Esta situação fez com que a planificação da primeira semana se arrastasse.

Por último, gostaríamos de aludir outros pontos fortes do estágio, benéficos a quem aspira a uma carreira de sucesso na educação, tais como, a capacidade de trabalho, o saber ouvir quem tem mais experiência na profissão, assim como, o poder de adaptação às situações imprevistas (superar obstáculos). Durante este período académico houve intenções que nunca foram descuradas. Assim sendo, o percurso de estágio foi pautado pelo empenho, por pensar e elaborar boas estratégias de trabalho, por diversificar os materiais e a forma de interação com os alunos, como ter o cuidado de construir os próprios instrumentos de trabalho (grelhas e fichas). Constatamos também que a experiência anterior enquanto docente se

mostrou benéfica no desenvolvimento e aprimoramento do trabalho desenvolvido. A esta experiência somamos ainda o desenvolvimento de competências investigativas e reflexivas que muito embora tivessem sido desenvolvidas no período de licenciatura e de prática profissional anterior, ganharam nova dimensão, consistência e sustentabilidade para nos fazer caminhar rumo a um novo ciclo na nossa vida profissional.

Parte III - Prática investigativa

1- Introdução

No contexto de 1.º ciclo muitas vezes somos confrontados pelos alunos com situações relacionadas com a utilização que fazemos das tecnologias, no que toca por exemplo à utilização da rede social Facebook. São alunos que apesar de terem uma idade inferior a 13 anos, já têm perfil na rede social ou pelo menos já a frequentam com o perfil de outro, normalmente de um adulto (pai ou mãe). Deste modo, questionam o professor para saber se tem perfil de Facebook, se pode saber o seu nome para pedir amizade, porque é que o professor não aceitou o seu pedido de amizade, entre outras questões relacionadas com a utilização desta ou de outra rede social. Estas sempre nos inquietaram e deixaram a certeza de que está algo por fazer para prevenir e consciencializar este tipo de comportamentos. Há algo que está por fazer, por trabalhar com estas crianças para que percebam que as redes sociais têm grandes desafios, mas também têm riscos e que têm que saber proteger-se desses riscos para não passarem por situações que os possam de algum modo colocar em perigo.

Para trabalhar comportamentos de risco, muito trabalho na Escola e em casa tem que ser feito, no sentido de educar as crianças e jovens para uma navegação segura na rede internet. Faz parte da função do professor alertar e educar os seus alunos em momentos pertinentes em sala de aula em que se fale das TIC ou nas aulas de Educação para a Cidadania (no caso das direções de turma). O Ministério da Educação propõe como meta final no 2.º ciclo: "O aluno adota comportamentos seguros, respeita direitos de autor e de propriedade intelectual, e observa normas de conduta na utilização de ambientes digitais *on-line*". Mas para isto acontecer é preciso todos os professores tomarem consciência de quão é importante eles serem o veículo de sensibilização e consciencialização do aluno.

Aquando o ingresso no 2.º ciclo esta foi uma realidade para a qual estávamos alerta. Queríamos saber até que ponto a tendência se mantinha, pois a ideia inicial é que a propensão é maior em crianças mais velhas. Invadiram-nos questões como: "*O que será que publicam nas redes sociais?*"; "*Quais os seus interesses?*"; "*Será que estão cientes da falta de privacidade que os envolve e dos perigos que as redes sociais acarretam?*".

Destas vivências foi emergindo a questão investigativa "*Quais as concepções dos jovens sobre os riscos e desafios das redes sociais?*", que exploraremos nesta parte do trabalho pesquisa.

Delimitado o problema que nos guia importa perceber de que forma podemos operacionalizar a nossa ação. Numa primeira fase, listamos algumas questões, tais como: "*Será que existe a consciência da necessidade de proteger a identidade?*"; "*Será que têm consciência de que as*

suas partilhas são públicas ou semipúblicas e que podem vir a ser comprometedoras e desencadeadoras de conflitos e riscos para a sua integridade?”; “Será que existe consciência de que a partilha de dados pessoais com estranhos ou publicamente pode trazer várias complicações?”. Com vista a encontrar respostas às perguntas que lançamos achámos que o melhor método investigativo seriam os inquéritos por questionário com perguntas fechadas.

Seguidamente, averiguámos qual o grupo que melhor se adaptava no estudo e decidimos que seria a turma X, pois era uma turma com a qual trabalharíamos nos dois períodos de estágio. Além disso, era uma turma em que existia quase o mesmo número de alunos do sexo masculino e feminino (amostra equilibrada), era também uma turma em que tínhamos a possibilidade de assistir às aulas de Educação para a Cidadania, onde eram discutidos todo o tipo de assuntos não se cingindo aos escolares, e por aparentar (observação direta) ser uma turma adepta das tecnologias da comunicação (todos tinham telemóvel e alguns tablets).

Com estes aspetos da investigação definidos decidimos que os pontos de revisão teórica envolvidos nesta problemática seriam o impacto das redes sociais na sociedade – os riscos e desafios, o porquê das redes sociais serem tão atrativas e apresentação de alguns projetos de boas práticas de navegação segura.

2- Enquadramento teórico

“Espalhado pelo mundo, existe um apaixonado caso de amor entre crianças e computadores. Trabalhei com crianças e computadores na África, Ásia e América, em cidades e subúrbios, em quintas e no mato. Trabalhei com crianças ricas e pobres, com filhos de pais letrados e filhos de pais analfabetos. No entanto, estas diferenças parecem não ter importância. Em todo o lado, com poucas exceções, vi o mesmo brilho nos seus olhos, o mesmo desejo de se apropriarem dessa coisa. Não se limitando a desejá-la, parecia que lá no fundo já sabiam que lhes pertencia.”

Papert, 1997, p.21

2.1- O impacto das redes sociais na sociedade: riscos e desafios

O conceito de World Wide Web (WWW) foi incrementado pelo britânico Tim Berners-Lee. Este navegador é um sistema para criar, organizar e interligar documentos, que permite a pesquisa fácil na Internet (Friedman, 2007 citado por Ferreira & Pinto, 2008).

Os autores Ferreira e Pinto (2008) apontavam, na altura em que publicaram o seu artigo, a Web como um conceito relativamente jovem e em permanente evolução, que quando surgiu não tinha movimento era quase estática. De acordo com Carvalho (2008), era preciso criar páginas Web e conhecer como alojá-las num servidor. Os utilizadores tinham um papel passivo, eram meros observadores e consumidores de conteúdos. Na época, predominava o html para conceber páginas e o acesso era feito por ligação telefónica, estávamos na era da Web 1.0 (Ferreira & Pinto, 2008).

Posteriormente, a Web começou a ter movimento, som e imagem, dando lugar a novas ferramentas que permitiam a qualquer pessoa criar a sua página pessoal ou ter o seu *blog*. Nas palavras de Ferreira e Pinto (2008), “O desenvolvimento dessas ferramentas veio dinamizar a produção de informação e conteúdos sem grande esforço por parte do utilizador” (p. 107). Segundo Carvalho (2008) a Web passa a ser vista como uma plataforma na qual tudo está facilmente atingível.

O utilizador passou de consumidor a produtor de conteúdos, concebendo-os e partilhando-os em qualquer momento e a partir de qualquer lugar, desde que, tenha um computador com acesso à internet. Assim, manifesta um papel mais ativo, isto é, elabora conteúdos, adiciona comentários, partilha ideias e relaciona-se. A comunicação passa a desenrolar-se de forma mais partilhada e colaborativa (Ferreira e Pinto, 2008).

De acordo com Carvalho (2008), a forma fácil de publicar conteúdos e de comentar as publicações fez com que as redes sociais evoluíssem *online*. Difundir *online* e comentar passaram a ser duas realidades complementares, que muito têm contribuído para desenvolver

o espírito crítico e para aumentar o nível de ação recíproca social *online*. As redes sociais como o Hi5, o MySpace, o LinkedIn, o Facebook, o Ning, entre outras, facultam e, de certa maneira, despertam o processo de interação social.

Neste momento da evolução tecnológica as empresas exclusivamente virtuais tiveram um crescimento extremamente significativo e o acesso à “internet” começou a ser feito por banda larga, a que se dá o nome de era da Web 2.0 (Ferreira & Pinto, 2008).

Segundo Carvalho (2007) citado por Ferreira e Pinto (2008), Web 2.0 é a era em que “as pessoas deixam de precisar de ter o *software* no seu computador porque ele está disponível on-line, facilitando a edição e publicação imediatas, como a *Wikipedia*, o *Wiki*, o *podcast*, o *blog*” (p.18). De acordo como O’Reilly (2005) citado por Ferreira e Pinto (2008), a Web 2.0 é a alteração para uma Internet como plataforma, onde há consciência que existem regras para obter sucesso nesta nova plataforma. Sendo que a regra principal é chegar ao maior número de pessoas possível, para isso é preciso desenvolver aplicativos que beneficiem os efeitos de rede, aproveitando a inteligência coletiva.

A noção Web 2.0 está inserida numa nova geração de aplicações Web, onde tudo está acessível. Ferreira e Pinto (2008) referem que o utilizador pode ter acesso “a um conjunto de ferramentas dinâmicas com elevada performance de interactividade. A comunicação difunde-se através da utilização de diferentes ferramentas tecnológicas e de simples configuração, não obrigando a grandes conhecimentos técnicos.” (p.109). Isto significa que o conceito Web 2.0 é quase definido pela expressão “conteúdo colaborativo”.

Moura (2008) menciona que a informática está a tornar-se um serviço elementar, na mesma linha em que o são a eletricidade ou a água. Estar acessível seja onde e quando for, por via das tecnologias sem fios, é já uma pressão nos nossos dias. Segundo a autora, a “Geração Móvel, nascida no seio dos dispositivos móveis, está cada vez mais dependente da tecnologia, das redes sociais e de uma utilização intensa.” (p. 126).

Com a massificação do acesso à Internet e com o aparecimento da Web 2.0, esta ferramenta passou a fazer parte da vida de muitos adolescentes, em todo o mundo, tendo mais impacto nos países desenvolvidos, onde a internet é um bem acessível à maioria dos cidadãos. A Internet possui um sem fim de serviços disponíveis, atrativos para as camadas jovens da sociedade, os quais possibilitam a pesquisa de dados, a produção de conteúdos, a interação assíncrona e síncrona com outros utilizadores, entre outros. A Internet para a faixa etária mais jovem é a TIC mais fascinante, pois o fazer parte de uma sociedade da informação e do conhecimento é algo que acarreta grande poder. Assim, a maioria dos jovens utiliza as tecnologias, aliás na sociedade aqueles que não têm acesso ou não utilizam são considerados

infoexcluídos. De acordo com Carvalho (2008), “(...) ser letrado, no séc. XXI, não se cinge a saber ler e escrever, como ocorrera no passado. Esse conceito integra também a Web os seus recursos e ferramentas que proporcionam não só o acesso à informação mas também a facilidade de publicação e de partilhar *online*. Estar *online* é imprescindível para existir, para aprender, para dar e receber.” (p.12).

Com tudo isto as redes sociais têm vindo a crescer significativamente. Nos dias de hoje os consumidores não são mais passivos, hoje todos produzem e recebem informação, comunicam e partilham através da maior rede de comunicação do planeta: a Internet. É através da configuração em rede que o ser humano estabelece muitas relações, tais como, de trabalho, de amizade, entre outras.

Segundo Martelo (2001) e Tomaél (2007), as redes sociais são uma forma intrincada de relacionamento entre indivíduos, grupos ou organizações agrupadas em torno de valores, crenças ou interesses compartilhados. O desenvolvimento das redes sociais ocorre a partir da interação e comunicação entre os participantes da rede, o que a configura como uma construção social. Uma rede social é um conjunto de indivíduos ligados entre si por um conjunto de relações. De acordo com Recuero (2005), uma rede social é composta por atores (membros) e pelas relações que eles desenvolvem entre si.

A análise de redes visa investigar a formação das redes de conhecimento que surgem no interior da estrutura e que constantemente estão influenciando o comportamento dos atores da rede. Neste sentido, um componente importante da rede social são as comunidades, ou seja, os grupos de atores dentro das redes que compartilham informações e constroem o conhecimento (Tomaél, 2007).

A internet fomenta o funcionamento da rede, operando como plataforma de auxílio. Sendo assim, as redes sociais virtuais podem servir-se de recursos diversos, tais como, *emails*, fóruns, *chats*, *newsletters* e *softwares* sociais (Orkut, Twitter, MySpace) (Machado & Tijiboy, 2005). As combinações de todos estes elementos no ciberespaço originam então redes de relações sociais, constituídas pelas chamadas comunidades virtuais.

Atualmente, as páginas de redes sociais têm um enorme sucesso entre os utilizadores na *web*, em especial o Facebook, já que estes são espaços *online* com carácter social que permitem a criação de uma rede de amigos, proporcionando a interação e partilha de informações entre os seus elementos.

Segundo Vieira (s.d.), existem milhares de jovens (que muitas vezes não têm 10 ou 11 anos) que sem qualquer cuidado se expõem diariamente na Internet. Além de se exporem expõe a privacidade de outros (familiares, amigos e conhecidos), chegam mesmo a revelar dados

como a morada verdadeira, a escola que frequentam, entre outros. A utilização em grande escala das redes sociais *online*, por parte dos adolescentes, indica que estes ocupam grande parte do seu tempo nestas páginas, o que aumenta a probabilidade de os adolescentes ficarem expostos aos riscos inerentes à utilização destes espaços online.

Baseado em alguns estudos realizados no nosso país Vieira (s.d.) refere “dois terços dos jovens entre os 14 e os 18 anos usam ativamente as redes sociais, 23% afirma revelar o nome da sua escola no perfil, 58% publicam fotografias e vídeos pessoais e 20% publicam dados pessoais (entre os quais a morada de residência)”. Menciona também outro fator de risco preocupante: “(...) metade dos jovens afirmaram que já responderam a contactos de estranhos.”.

Esta realidade mostra-nos o quão é fundamental educar e consciencializar tanto os jovens como os pais, para estes comportamentos de risco, de forma a contribuir para uma mudança nas suas atitudes e comportamentos. Quem também deve ter um papel mais ativo neste âmbito é a escola. Esta deve apostar tanto na divulgação como na prevenção destes comportamentos atuando junto dos alunos e dos encarregados de educação.

No portal Internet Segura são mencionados vários riscos da navegação incorreta em certos canais de comunicação, como os Fóruns e as Redes Sociais, nomeadamente:

- Publicação de dados pessoais na página de perfil;
- Possibilita o Roubo de Identidade;
- Existência de Perfis Falsos;
- Perder o controlo de conteúdos publicados;
- Canal que permite o *Cyberbullying*;
- Ausência de controlo efetivo da idade dos participantes;
- Ausência ou dificuldade de moderação;
- Podem provocar sintomas de dependência nos seus utilizadores.

No mesmo portal, são mencionadas as causas da má utilização das redes sociais – os riscos e desafios. Contudo são, também, apresentados os comportamentos que devem ser ensinados aos utilizadores destas redes. Para as crianças e jovens conseguirem lidar e se proteger contra possíveis riscos presentes na rede, destacamos alguns comportamentos que devem adotar:

- Não fornecer dados pessoais inadvertidamente, que possibilitem identificar/localizar o utilizador;
- Não aceite pedidos de amizade caso o conteúdo do perfil o deixe desconfortável;

- Não responda a comentários ou conteúdos ofensivos;
- Compreenda que ao publicar, está a perder o controlo sobre esse conteúdo;
- Coloque o seu perfil como privado;
- Aceite apenas contactos que já conhece pessoalmente;
- Evite conhecer contactos virtuais pessoalmente;
- Não partilhe informações pessoais sobre outros utilizadores.

Reforçamos novamente a ideia de que educar as crianças e jovens para esses comportamentos deve partir do adulto responsável pela sua educação e atribuímos parte desse papel ao professor. Este pode divulgar projetos de boas práticas de navegação, como iremos mencionar mais à frente neste trabalho.

O impacto das redes sociais sobre os utilizadores pode ser negativo como referimos acima nos riscos e desafios, como pode ser considerado positivo. Dizemos que o impacto das redes sociais é positivo para as crianças e jovens quando elimina barreiras geográficas; aproxima pessoas; é fonte de informação (literacia da informação e literacia digital); permite a partilha de conhecimento; e possibilita a construção de conhecimento de forma colaborativa.

Numa sociedade em rede existem dois termos chave a Literacia Digital e a Literacia da Informação e cada cidadão deve possuir competências aos dois níveis (Loureiro & Rocha, 2012).

De acordo com Glister (1997), Literacia Digital é a habilidade de compreender e usar a informação nas suas múltiplas formas e provenientes de um vasto leque de fontes, quando toda essa informação se apresenta em formato digital e é veiculada pelo computador.

Na Declaração de Praga (2003) citado por Loureiro e Rocha (2012), define que a Literacia da Informação “abrange o conhecimento das próprias necessidades e problemas com a informação, e a capacidade para identificar, localizar, avaliar, organizar e criar, utilizar e comunicar com eficácia a informação para resolver problemas ou questões apresentadas”.

Os jovens crescem rodeados de tecnologias e têm desde tenra idade contato com o mundo digital. Estando imersos neste ambiente, importa serem bem-sucedidos e são-no se as duas competências mencionadas, anteriormente, estiverem plenamente desenvolvidas. Só desta forma lhes é permitido criar, partilhar, procurar e comentar conteúdos e contextos, contribuindo, deste modo, para a inteligência coletiva (Lévy, 1997 citado por Loureiro & Rocha, 2012).

Lévy ao estudar e analisar as interações entre a sociedade e a Internet depara-se com o que designa por inteligência coletiva. De acordo com Lévy (1997), a inteligência coletiva é criada

na partilha de saberes e vivências no ciberespaço, onde todos os indivíduos contribuem, podem oferecer e receber conhecimento, ninguém é desconsiderado.

Segundo Lévy (1997), a inteligência coletiva deve ser valorizada, pois o desenvolvimento de um grupo pode depender do saber de um indivíduo. Com a utilização do ciberespaço para a transmissão de saberes, a sociedade cresce e desenvolve-se. Assim sendo, no ciberespaço é possível aprender e ensinar, isto é, a interação entre os utilizadores desse espaço é capaz de fazer com que eles não só adquiram conhecimentos, como também os compartilhem. Trata-se de uma ação recíproca. A cada dia que passa a inteligência coletiva é difundida e ganha raízes na sociedade atual que vive completamente interligada em redes. É, por isso, bem provável que os jovens utilizadores tenham um papel bastante ativo no crescimento da inteligência coletiva como usufruam desta para desenvolvimento pessoal.

Se os jovens souberem proteger-se do impacto negativo das redes sociais (através da educação para o uso das mesmas) e usufruírem sem restrições das formas de impacto positivo, as redes sociais podem ser potencializadoras de desenvolvimento pessoal, social e cultural.

2.2- Atratividade irresistível das redes sociais para os jovens.

O ponto seguinte pressupõe mostrar algumas das razões que levam os jovens a sentir a necessidade de usar, fazer parte das redes sociais. Essencialmente, tentaremos perceber o porquê das redes sociais serem tão atrativas.

Assunção e Matos (2014), indicam que a rede social Facebook é considerada uma das grandes criações da atualidade, em termos de redes sociais, como a mais avançada e atual e a mais utilizada pelos jovens.

Na consulta de vários trabalhos académicos foi possível encontrar um que demonstra a posição de vários jovens sobre a forma como veem o seu relacionamento com as redes sociais. Cardoso (2013) procurou ouvir a opinião de vários jovens sobre as redes sociais, em concreto sobre o Facebook, e percebe que os mesmos apesar de minimizarem a importância do Facebook passam grande parte do seu dia na rede. Segundo Cardoso (2013), as redes sociais ganham cada vez mais espaço na rotina dos jovens, estes estão constantemente ligados e em contacto com o mundo naquelas que são as janelas abertas para o mundo do qual todos querem fazer parte.

A autora refere ainda que apesar de terem consciência de que gastam muito tempo nas redes sociais os jovens relatam que não são capazes de controlar essa situação. O uso das redes sociais passa pelas mais diversas finalidades, mas basicamente serve para estarem

conectados com o mundo. Esta relação assume um carácter natural na medida em que estes jovens são fruto da geração tecnológica, como tal, a Internet assume um papel elementar na sua vida: eles estão à vontade com as tecnologias e a internet é para eles um meio de comunicação entre pares e inclusive um instrumento fundamental para o seu trabalho (Ribeiro, 2008 citado por Cardoso, 2013).

De acordo com Costa (2014), existem duas razões pelas quais os jovens utilizam redes sociais: a criação de uma identidade e o convívio com os amigos. É então lógico afirmar que os jovens encontram nas redes sociais uma forma prática de conviver com os amigos sem sair de casa. Douglas et al. (2008) citado por Assunção e Matos (2014) corrobora as razões da autora anteriormente mencionada ao referir que a socialização é um dos atrativos mais fortes desta ferramenta, pois possibilita um modo de comunicação singular.

A potencialização das redes sociais é significativa pois o acesso pode ser feito quer através de computador quer através do telemóvel, logo os jovens podem conectar-se em qualquer lugar onde tenham disponível uma rede *wi-fi*, passando desta forma a comunicação entre os intervenientes a ser feita de modo imediato (Costa, 2014).

Assunção e Matos (2014) estudaram as perspetivas dos jovens sobre o uso do Facebook e analisaram-nas num estudo qualitativo. Nesse estudo, foi perguntado aos jovens porque aderiram à rede social Fb e para que serve. As autoras categorizaram as respostas em duas ideias chave: “enquanto alguns jovens referiram ter-se sentido, de alguma forma, pressionados a aderir, porque os assuntos entre os colegas giravam em torno desta temática, outros referiram que a adesão se devera, sobretudo, à curiosidade em saber como era a rede social” (p. 543).

Em relação ao uso que dão à rede social aos jovens apontam quatro finalidades, saber o que se passa na vida dos outros, jogar a vários jogos, conversar *online* e obter informação sobre eventos (Assunção & Matos, 2014).

As mesmas autoras analisaram as vantagens em relação ao uso desta rede social é a possibilidade de contactar com familiares e amigos distantes ou com quem se perdeu o contacto. No que respeita às desvantagens os jovens salientaram sobretudo as questões da exposição e dos perigos que as redes podem acarretar. No entanto, têm consciência que as consequências negativas da exposição podem ser evitadas se cada utilizador por si mesmo controlar as suas definições de privacidade e as suas próprias publicações (idem).

Conforme Couto (2015) o uso das redes sociais está relacionado com as características dos utilizadores, nomeadamente a idade. Segundo Dutton et al. (2009), Jones e Fox (2009) e Teo

(2001) citados por Couto (2015), os utilizadores mais jovens tendem a utilizar as redes sociais para fins de entretenimento e lazer.

De acordo com Couto (2015), baseado em diversos autores (Kim et al. (2011); Brandtzæg e Heim (2009); Waterson (2006); Rheingold (1993); Preece (2000)), os atrativos das redes são a possibilidade de jogar interactivamente, os amigos fazerem parte, a conveniência, o entretenimento, a interação e suporte social, a procura de informação, a procura de amigos, a possibilidade de navegar pelas páginas de outros utilizadores, passar tempo, comentar conteúdo criado por outros (imagens e vídeos), enviar mensagens gratuitas a outros utilizadores.

De acordo com tudo o que tem sido mencionado ao longo deste ponto Matos e Assunção (2014) acrescentam que os adolescentes consideram a internet como um meio de ligação com o mundo imprescindível na vida diária.

O que reforça a ideia de que não se deve proibir os jovens de utilizar as redes sociais, mas educá-los para boas práticas. Para que, deste modo, o impacto das redes seja de forma quase integral positivo e a atratividade que as mesmas produzem seja parte integrante do desenvolvimento do jovem enquanto indivíduo pertencente a uma sociedade em rede.

2.3- Veículos promotores de boas práticas de navegação

A educação das crianças e jovens nas boas práticas de navegação nas redes sociais, como já frisámos algumas vezes no decorrer da revisão teórica, deve partir dos encarregados de educação/pais e professores. Os professores podem promover essas práticas em sala de aula e podem divulgar junto das famílias e dos seus alunos os objetivos dos projetos SeguraNet e Internet Segura, como os apoios telefónicos ou *online* existentes, de acesso livre a todos os utilizadores da internet, como a “linha ajuda”, a “linha alerta” e a “linha internet segura”, onde se podem tirar dúvidas e denunciar conteúdos ou práticas abusivas e cujos números de contatos estão disponíveis nos portais anteriormente referenciados. Entre os projetos de maior projeção, da plataforma SeguraNet, estão os “Líderes digitais”, a *Web We Want* e os *desafios do SeguraNet*.

De acordo com a descrição presente no *síte* SeguraNet, a iniciativa “Líderes Digitais” promove comportamentos de utilização segura da internet e dos dispositivos móveis. A dinamização fica a cargo de jovens de referência na Comunidade Educativa, designado o “líder digital”. Este recebe formação específica e passa a promover atividades de formação dirigidas aos seus colegas e a outros membros da Comunidade Educativa e passará a ser conselheiro SeguraNet. Em cada comunidade envolvida existe um professor responsável pelos jovens e pelas atividades.

No portal SeguraNet é também evidenciado o recurso “Web We Want – A Internet que queremos”. Esta é uma brochura educativa, para jovens entre os 13 e os 16 anos, que expõe ferramentas com o intuito de educar os adolescentes a terem consciência de como devem proteger-se quando estão *online*. Esta brochura, tão necessária a professores, jovens e pais, foi criada com a participação ativa de adolescentes de toda a Europa, aprovada pela Comissão Europeia e traduzida para português. Esta brochura é apelativa, ou seja, é de fácil leitura pelos jovens, pois não é composta por uma extensão de texto corrido, mas pequenos blocos de textos, muita cor e imagens, onde foram criados inúmeros espaços para registar a opinião dos jovens. Este recurso está dividido em seis partes. Na primeira, dá-se a conhecer os direitos e os deveres *online* dos jovens (conhece os teus direitos e deveres; termos e condições, o grande desafio; quando os teus direitos não são respeitados). Na segunda parte, a citação de Albert Einstein dá o mote “Informação não é conhecimento” (tempo para pensar de forma crítica; kit de ferramentas para um ciberjornalista credível; pensar, antes de publicar). De seguida, o tema em desenvolvimento é “Participar na internet. Molda a tua identidade” (Apresenta-te ao mundo; Eu, eu e só eu; A verdade e apenas a verdade?). Depois na parte cinco, aborda-se a privacidade (disfarçado/a no mundo da Internet; direito de ser esquecido/a – eliminar uma pegada digital; revela-te, mas não muito!; A minha privacidade e a tua). Por último, alerta-se os jovens para a importância dos direitos de autor, referenciar sempre os autores consultados na elaboração de qualquer trabalho, para não incorrerem em plágio “O/A artista dentro de ti” (o que são os direitos de autor?; és um/a pirata?). É de salientar que embora não seja este o nosso foco, existe também uma brochura para docentes.

Os Desafios do SeguraNet são muito importantes e envolvem toda a comunidade (professores, alunos e EE). Para participar nos Desafios devem ser formadas equipas, de alunos com o professor e com pais. Os temas desenvolvidos nos Desafios podem passar por utilização segura dos dispositivos móveis, palavras-chave, jogos *online*, trabalhos de pesquisa, redes sociais, reputação *online*, *sexting*, predadores *online* e conteúdos ilegais. A participação nos Desafios é classificada e no final são atribuídos prémios e certificados a todas as equipas.

No portal SeguraNet a comunidade tem acesso a muita informação pertinente para quem deseja fazer uso da Internet de forma consciente. É mencionado no portal que um “mundo cheio de potencialidades, também oferece alguns riscos que ameaçam a nossa segurança e bem-estar.” Assim sendo, existe neste portal uma área onde se pretende evidenciar esses riscos, para o ajudar a se proteger da melhor forma e a educar os mais jovens a fazerem o mesmo. As precauções certas a tomar para ter uma navegação segura. Neste portal existem também alguns recursos *online* como cartazes, áudio, vídeos, *flyers*, entre outros.

Com base no que estudámos e aprendemos de âmbito teórico neste trabalho, passaremos no ponto seguinte a descrever os passos que seguimos na pesquisa investigativa realizada em contexto de estágio, onde se identifica a amostra e o tipo de estudo realizado.

3- Aspetos metodológicos

3.1- Sujeitos do estudo/participantes

A investigação foi realizada no âmbito da componente investigativa do mestrado em 1.º e 2.º CEB, com alunos de uma das turmas envolvidas no estágio (participantes ativos) e respetivos encarregados de educação (participantes não ativos). De forma a salvaguardar a identidade dos alunos e encarregados de educação os inquéritos por questionário foram respondidos anonimamente. A turma será distinguida pela nomenclatura: Turma X e é composta por 23 participantes (23 alunos) e 23 encarregados de educação (pais/mães).

3.2- Opções metodológicas

No que concerne aos métodos e instrumentos utilizados, na recolha e análise dos dados, utilizámos a pesquisa inicial autónoma efetuada seguindo alguns parâmetros; o inquérito por questionário dirigido aos alunos (anexo I) e o inquérito por questionário remetido aos encarregados de educação (anexo II).

Os parâmetros estabelecidos para a realização da pesquisa autónoma passaram pela escolha da rede social que iríamos utilizar para amostra (Fb), pela verificação de perfil nessa mesma rede por parte dos participantes e pela identificação das características desse mesmo perfil: público, natureza das publicações, fotografias de capa e perfil.

O segundo instrumento de recolha de dados utilizado nesta investigação foi o inquérito por questionário aos alunos. Este inquérito foi elaborado em formato digital, e distribuído em papel numa aula de Matemática da Turma X. A aplicação do questionário teve como objetivo perceber os hábitos da turma na Internet e sobretudo saber se tinham conta em alguma rede social, com que objetivo e perceber se conhecem os perigos de ter um perfil numa rede social. Na primeira parte deste questionário, procurámos perceber se os inquiridos têm acesso à internet em casa, onde e com que propósito usam a internet. Depois perguntámos se fazem parte de alguma rede social e de qual, questionámos ainda o grupo no sentido de perceber quais os perigos das redes sociais que eles identificam e, no final, apresentámos alguns comportamentos plausíveis de acontecer a quem usa as redes sociais e procurámos saber a frequência com que os inquiridos os praticam.

A terceira ferramenta de recolha de informação foi o inquérito por questionário aos encarregados de educação. Este foi também elaborado em formato digital, impresso e entregue aos alunos para levarem para o seu EE. A intenção primordial é cruzar o que os educandos disseram com o que os EE pensam. A estrutura do questionário era simples, primeiro perceber qual o tipo de relação que o EE tinha com o aluno e confirmar se tinham ligação à internet em casa. De seguida, as questões prendiam-se com o tipo de acompanhamento que os EE fazem quando o seu educando navega na internet e, deste modo, descortinar a influência que têm na forma como os participantes ativos do estudo utilizam a internet (se navegam com os filhos, se consultam o seu histórico de navegação, se sabem com quem estes comunicam quando estão na rede).

Segundo Hill e Hill (2009), o questionário possibilita colocar uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta com os inquiridos. Para Quivy e Campenhoudt (1995) uma das vantagens da utilização dos questionários é a possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte a numerosas análises de relação.

Vilelas (2009) acrescenta que os inquéritos partem da premissa de que, se queremos conhecer algo do comportamento das pessoas, o melhor é perguntá-lo diretamente. O autor indica que a intenção é "requerer informação a um grupo socialmente significativo de pessoas acerca dos problemas em estudo, para logo, mediante uma análise do tipo quantitativo ou qualitativo, retirar as conclusões que correspondem aos dados recolhidos." (p. 133).

Na maior parte dos casos, um inquérito propõe-se obter informação a partir de uma seleção representativa da população e a partir dessa amostra tirar conclusões representativas de um todo (Bell, 1993). No caso da nossa investigação a população pode ser considerada pouco representativa à escala portuguesa (não probabilística), pois foi selecionada em função da disponibilidade e da acessibilidade dos elementos da população, mas é representativa da realidade vivida no contexto de estágio.

O inquérito por questionário foi criado como formulário, contendo assim áreas específicas de preenchimento, de forma a facilitar o preenchimento do mesmo e a posterior análise estatística, dos dados recolhidos. Assim, a estrutura deste questionário é composta quase exclusivamente por questões fechadas – "o respondente tem que escolher entre as respostas alternativas fornecidas pelo autor" (Hill & Hill, 2009, p.93). Assim garante-se a resposta dos inquiridos e também porque para idade destes participantes é o tipo de questão mais adequado.

Na construção deste questionário procurou-se elaborar as questões de forma clara e concisa, evitando utilização de palavras polissémicas (com vários significados), de forma a torná-lo acessível a todos os inquiridos. De acordo com Bell (1993), é “necessário conduzir cuidadosamente o inquérito por forma a garantir que todas as perguntas signifiquem o mesmo para todos os inquiridos.” (p.26).

O questionário do tipo fechado tem na sua construção questões de resposta fechada, permitindo obter respostas que possibilitam a comparação com outros instrumentos de recolha de dados. Este tipo de questionário facilita o tratamento e análise da informação, exigindo menos tempo. A aplicação deste tipo de questionários pode não ser vantajoso, pois facilita a resposta para um sujeito que não saberia ou que poderia ter dificuldade acrescida em responder a uma determinada questão. Os questionários do tipo fechado são bastante objetivos e requerem um menor esforço por parte dos sujeitos aos quais é aplicado.

As questões de resposta fechada têm pontos positivos e pontos negativos. A favor este tipo de questão tem a rapidez e facilidade de resposta; a maior coerência, a simplificação na análise das respostas; e a facilidade em categorizar as respostas para posterior análise. Como itens a desfavor apontamos: não estimula a originalidade e a variedade de resposta; não preza uma elevada concentração do inquirido sobre o assunto em questão; e o inquirido pode optar por uma resposta que se aproxima mais da sua opinião não sendo esta uma representação fiel da realidade.

A utilização do inquérito por questionário promoveu o desenvolvimento de uma investigação de tipo quantitativo. Segundo Fortin (2003), este método de investigação é “um processo sistemático de colheita de dados observáveis e quantificáveis. É baseado na observação de factos objectivos, de acontecimentos e de fenómenos que existem independentemente do investigador.” (p. 22). A finalidade da investigação quantitativa é contribuir para o desenvolvimento e certificação dos conhecimentos, e proporcionar a oportunidade de generalizar os resultados, de prever e de controlar os acontecimentos (Freixo 2009). Este tipo de investigação tem as vantagens e limitações como anteriormente explicitamos.

Podemos afirmar que esta pesquisa investigativa é de natureza quantitativa e se centrou no acompanhamento dos inquiridos jovens durante um período de tempo, levando-nos a fazer algumas leituras sobre a metodologia de trabalho em investigação ação. Não nos revemos em absoluto nesta metodologia, mas esta pesquisa foi muito útil porque nos ajudou a organizar os procedimentos deste trabalho. Estas leituras foram importantes porque nos ajudaram a perceber que estávamos a realizar um estudo de pesquisa investigativa com cariz exploratório.

O estudo exploratório pretende “proporcionar uma maior familiaridade com o problema, no sentido de torná-lo explícito ou de facilitar a formulação de hipóteses. São usados para conhecer as variáveis desconhecidas, necessárias a uma investigação mais específica e profunda.” (Vilelas, 2009, p. 119). Este género de estudo raramente dá a investigação por concluída, em vez disso ajuda a determinar caminhos para pesquisas futuras mais elaboradas e rigorosas.

Deste modo, assumimos que o trabalho aqui apresentado se trata de um trabalho de pesquisa com natureza investigativa e exploratória de um tema. Emergiu a partir da nossa prática docente, baseou-se em referenciais teóricos que tivemos que procurar para suportar os procedimentos seguidos, instrumentos construídos e analisados, e as considerações e caminhos a que chegámos e teve como *focus* uma determinada comunidade.

Por último, depois da aplicação dos questionários e de uma primeira análise, decidimos, para tornar a intervenção mais eficaz, pedir ajuda ao Centro de Competência TIC (CCTIC) da zona, neste caso da Escola Superior de Educação de Santarém (ESES). A ação dinamizada pelo CCTIC da ESES teve como objetivos sensibilizar os jovens para a segurança digital: “Navegação Segura na Internet - riscos e desafios”. Esta ação teve lugar no auditório da escola dos alunos, no dia dois de novembro de 2015, teve a duração de, sensivelmente, uma hora e meia e contou com a participação da turma X, respetivo diretor de turma e da estagiária encarregue deste estudo exploratório.



Figura 6 - Ação dinamizada pelo CCTIC, da ESES.

Parte IV - Apresentação e discussão dos resultados

1- Pesquisa inicial autónoma

Numa primeira fase, início do segundo estágio, fizemos uma pesquisa direcionada na rede social Facebook com vista a encontrar os jovens da turma X na rede social. Com isto pretendíamos verificar quem possuiu e quem não possui Facebook. E, consequentemente, verificar qual a intenção com que usam a rede social em questão.

Começámos por delimitar os campos que queríamos conhecer e registar. Para isso, verificámos os seguintes parâmetros: se têm ou não página de Facebook; o estado do perfil; se usam a sua foto na fotografia de perfil; o tipo de publicações mais frequentes; o número de amigos; a idade mencionada; a última publicação; qual o referencial de publicação; e a última publicação que partilharam com ele/a.

De seguida, apresentamos a informação recolhida nessa pesquisa, sob a forma de gráficos para facilitar a leitura dos resultados.

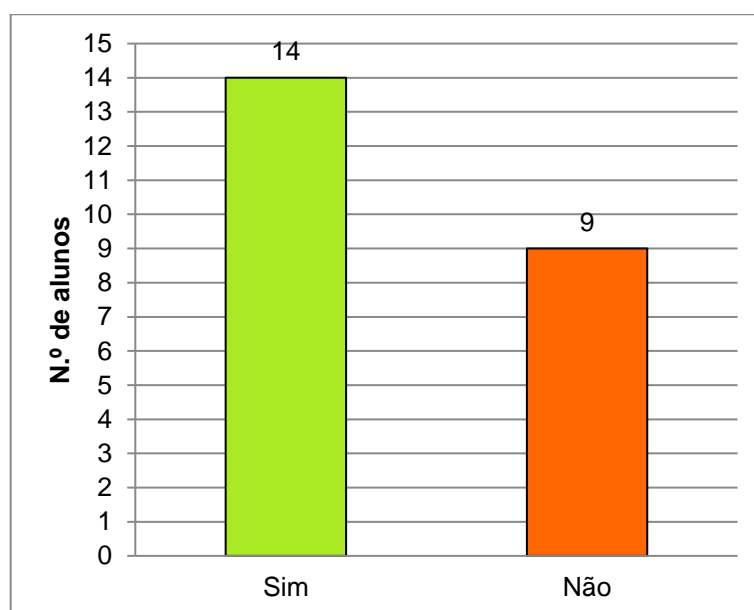


Gráfico 3 - Alunos com perfil na rede social Facebook.

A turma X tem 23 alunos, desses 14 têm perfil nesta rede social, o que corresponde 60,87% do total dos alunos, os outros 9 não têm qualquer perfil visível na pesquisa efetuada. Fica a dúvida se frequentam ou não esta rede social ou outra. Esta foi uma das questões que colocámos nos inquéritos por questionário e que analisaremos mais à frente. Na resposta aos inquéritos por questionário 16 alunos disseram que tinham perfil numa ou mais redes sociais.

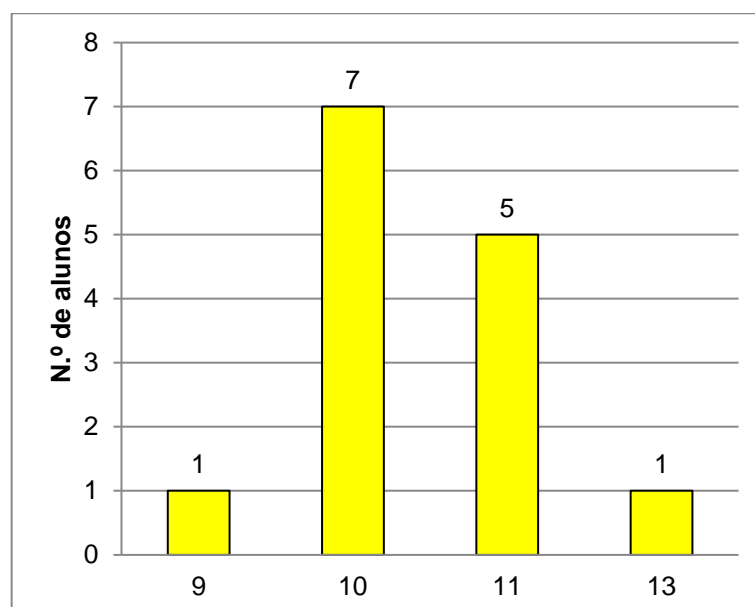


Gráfico 4 - Idade dos jovens com página de perfil, do Fb, visível.

À data da pesquisa inicial autónoma a idade destes 14 jovens era a apresentada no gráfico 4. Dos 14 alunos, da turma X, que têm o perfil visível no Fb, apenas um tem 13 anos de idade e, por isso, legalmente é o único jovem que poderia ter perfil na rede social.

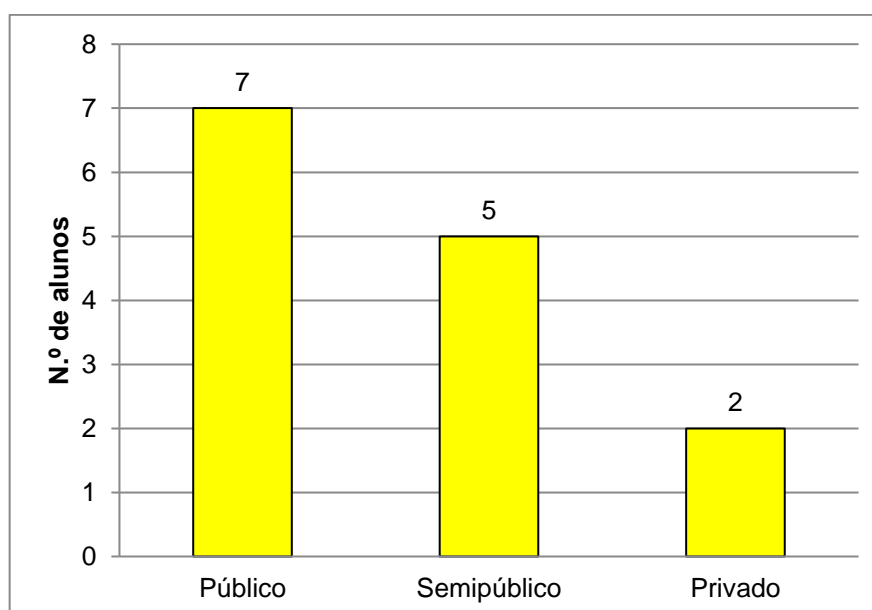


Gráfico 5 - Tipo de perfil no Facebook.

Da análise aos perfis desses 14 jovens constatou-se que a maioria, sete jovens têm o perfil público (50%), cinco semipúblico e só dois têm o perfil privado. Como existem dois jovens com o perfil privado não temos acesso a muitos dos parâmetros de pesquisa nesses perfis, logo em muitos gráficos vai aparecer o campo “privado”.

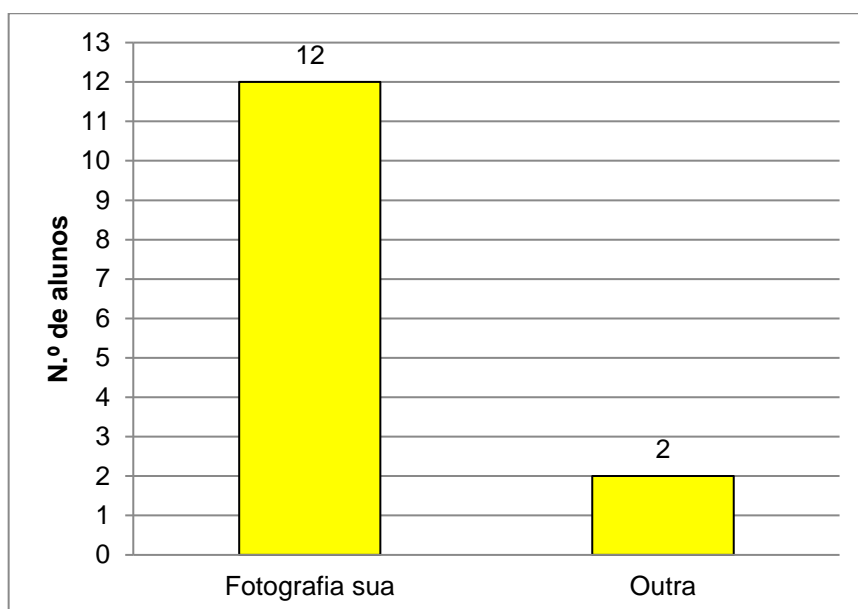


Gráfico 6 - Fotografia usada como foto de perfil.

Como fotografia de perfil doze (85,71%) têm uma fotografia sua e os outros dois têm outras coisas (um tem a imagem de um coala e o outro tem a imagem de um símbolo), como se pode verificar no gráfico 6. Dos dois jovens que não tinham a sua fotografia de perfil apenas um deles, a data deste relatório, continua a manter a fotografia do coala. O outro já teve duas fotografias de perfil onde mostra a cara e atualmente tem novamente uma imagem associada a um filme de terror.

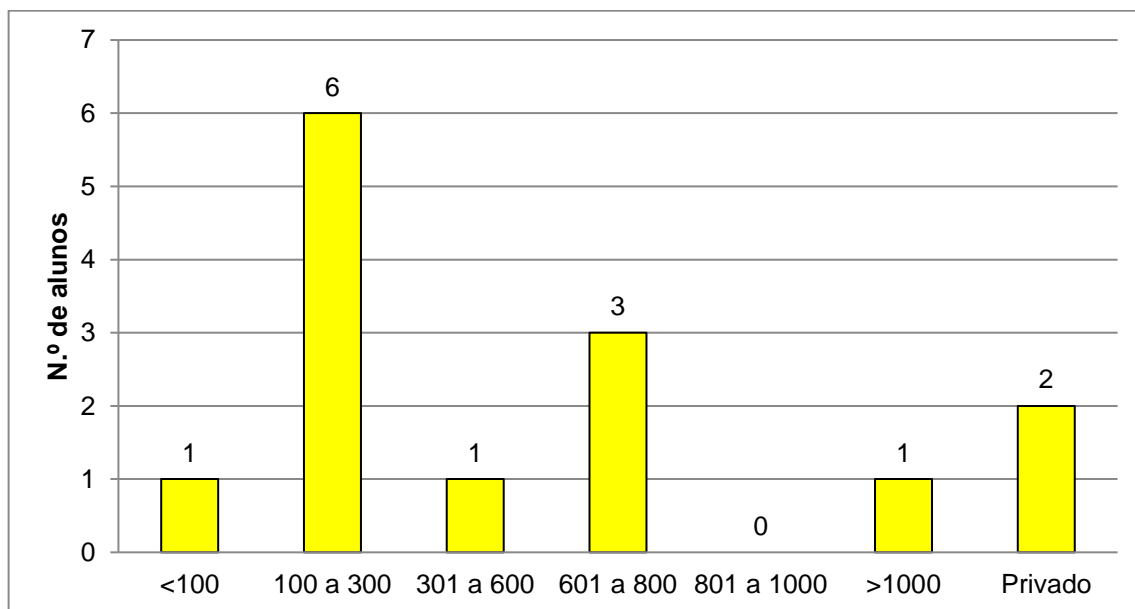


Gráfico 7 - Número de amigos no Facebook.

Dos 14 jovens, seis têm entre 100 e 300 amigos (42,86%), três (todos eles com 11 anos de idade) entre 600 e 800 e um deles (o jovem com 13 anos) tem mais de 1000 “conhecidos virtuais”.

A tenra idade destes jovens é contrastante com o número de amigos que já parecem ter. Têm no seu leque de amigos virtuais muitas pessoas que decerto nunca tiveram a oportunidade de contatar pessoalmente.

Dunbar (2016) citado por Cancilier (2016) revela que “o número máximo de pessoas com as quais podemos ter relações sinceras é de aproximadamente 150 pessoas.”, este número não está relacionado com as necessidades sociais, mas sim com o nosso cérebro. Os constrangimentos cognitivos restringe o tempo de conseguir manter amizades duradouras (Dunbar, 2016 citado por Cancilier, 2016).

De acordo com o estudo realizado por Dunbar (2016) e citado por Cancilier (2016), o “número de melhores amigos, bons amigos, amigos, conhecidos e pessoas que conhecemos de vista são, respectivamente, 15, 50, 150, 500 e 1.500 pessoas.”. O que corrobora com a nossa visão acima citada.

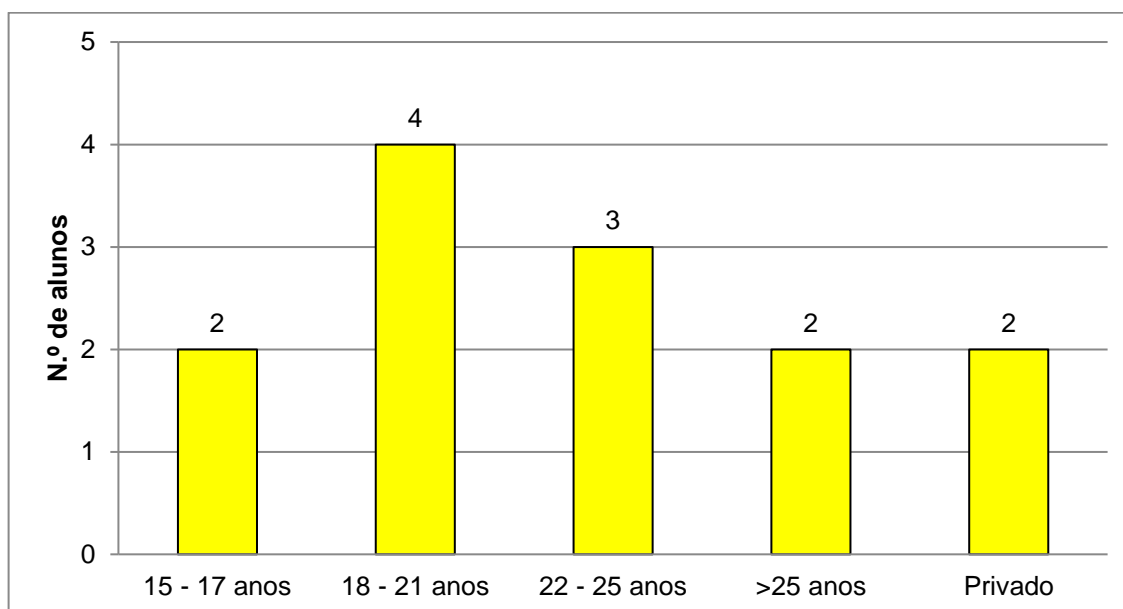


Gráfico 8 - Idade mencionada no perfil de Facebook.

Todos os alunos da turma em questão revelam uma idade no seu perfil da rede social que não corresponde à idade real, já que quase todos têm menos de 13 anos (treze dos jovens têm menos de 13 anos e apenas um tem 13 anos de idade – gráfico 4), idade mínima em que o acesso é permitido. Assim sendo, a maioria dos que têm página nesta rede social refere ter mais de 18 anos.

Fomos ainda observar que tipo de publicações estes jovens publicavam, naquela altura nos seus perfis, e aquilo que registámos está espelhado no gráfico seguinte:

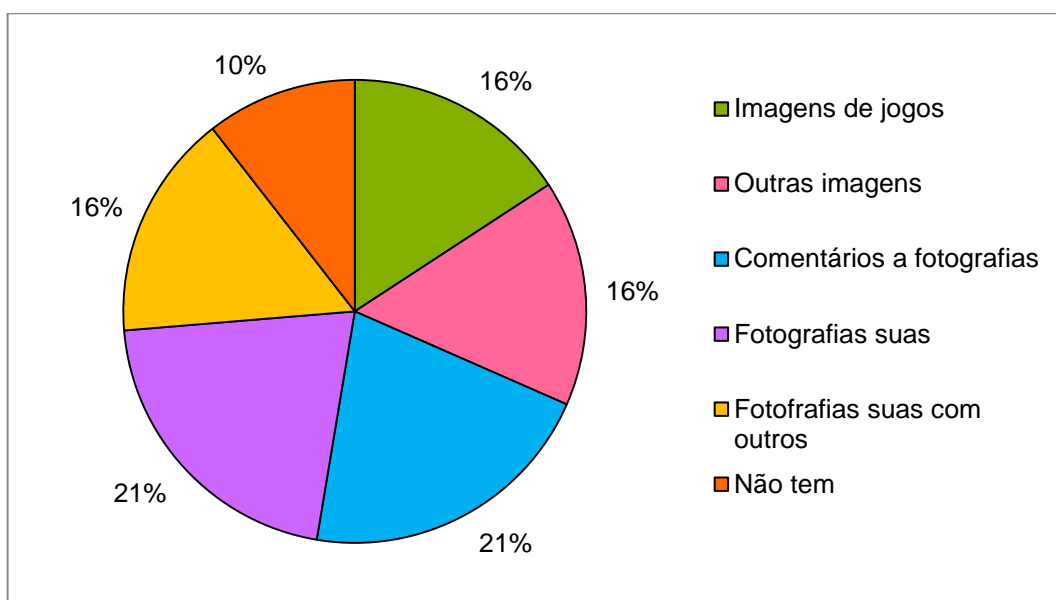


Gráfico 9 - Publicações mais frequentes.

O maior interesse destes jovens, pelo que constatámos, é publicar e partilhar fotos suas (21%), de outros (16%) e identificar os colegas (amigos) nas suas fotografias (21%). Sendo que neste parâmetro considerámos mais que uma opção.

Nas suas páginas não escrevem textos apenas comentam as publicações dos "amigos" ou redigem pequenas legendas às fotografias que postam na rede. Esses comentários são feitos utilizando poucas palavras (por vezes, com alguns erros ortográficos).

No inquérito por questionário averiguámos com que objetivo os jovens usam as redes sociais (gráfico 24) e, deste modo, é nossa intenção perceber se as respostas diferem muito do que registámos na observação direta dos perfis.

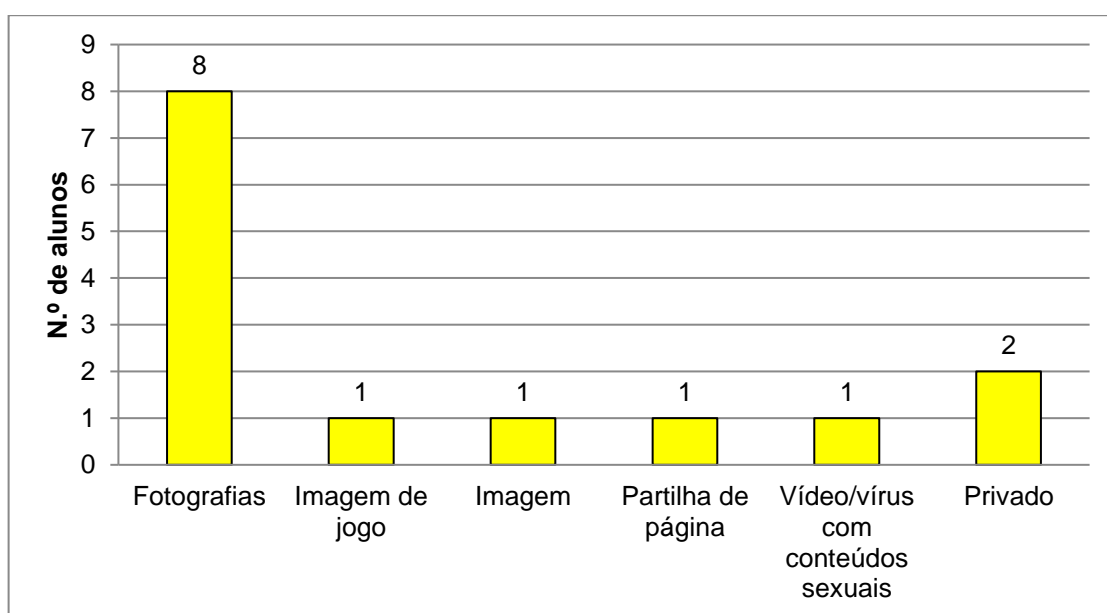


Gráfico 10 - Última publicação no Facebook.

A última publicação feita pela maioria, 57,14%, é de fotografias suas, fotografias com outros (colegas de turma e/ou escola) e até fotografias de outros. Houve uma publicação que nos despertou a atenção pelos piores motivos – vídeo/vírus com conteúdos sexuais. Esta publicação vai aparecer posteriormente nas páginas de outros colegas de turma deste jovem, com quem ele a partilha. Assim que nos deparamos com este conteúdo denunciámo-lo, para, deste modo, a publicação ser bloqueada e retirada do Facebook. Este é um dos perigos que as redes sociais e a navegação sem acompanhamento por um adulto acarreta para as crianças e jovens. Numa conversa informal com o jovem tentámos perceber se este tinha consciência do conteúdo impróprio que aparecia no vídeo. Nessa conversa o jovem disse que abriu por curiosidade, não achou que tivesse mal algum em o fazer e que partilhou com os amigos na brincadeira. Foi-lhe dito que deve ter mais atenção e ter cuidado com esse tipo de vídeos, deve apenas abrir vídeos que tenham uma origem segura, porque qualquer outro pode conter vírus e infetar-lhe o computador, comprometendo dessa forma a informação guardada no mesmo e a sua privacidade.

Esta situação levou-nos a tentar perceber junto dos jovens se eles se acham capazes de identificar os perigos existentes nas redes sociais – gráfico 26. Perguntámos, também, no inquérito por questionário aos encarregados de educação se estes acompanham o educando quando este navega na internet, se consultam o histórico de navegação e se têm conhecimento que este navegou por páginas desadequadas à sua idade. Os EE devem ser o primeiro elemento veiculador de boas práticas junto dos seus educandos (ver análise aos inquéritos por questionário dos EE).

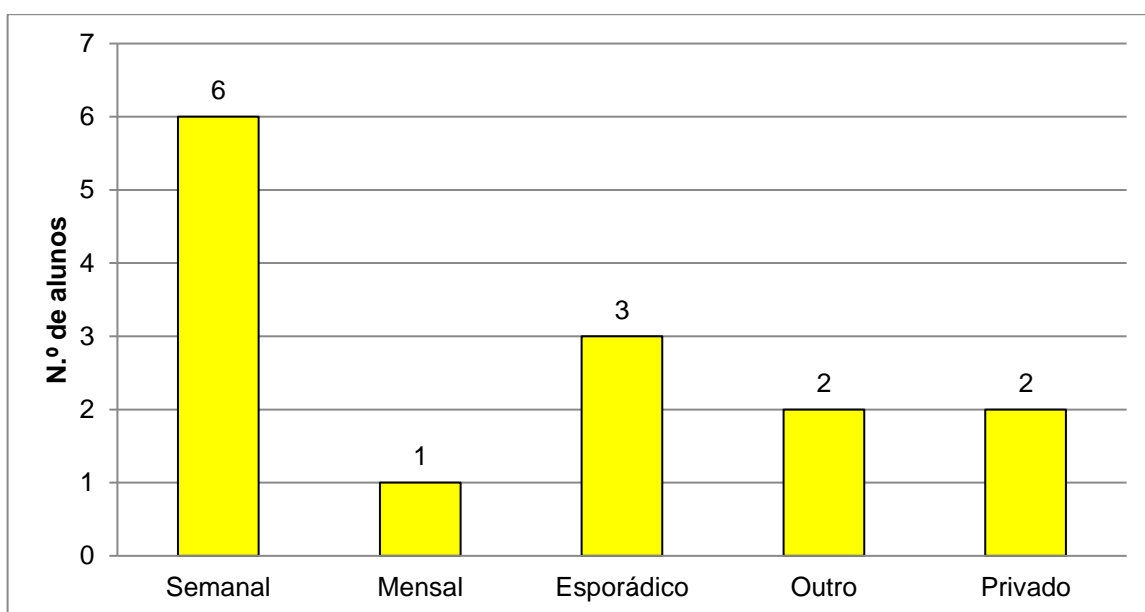


Gráfico 11 - Referencial da periodicidade das publicações no Fb.

A maioria dos jovens pesquisados publica e/ou partilha coisas no seu Facebook semanalmente (42,86%), os outros demonstram ser mais inativos.

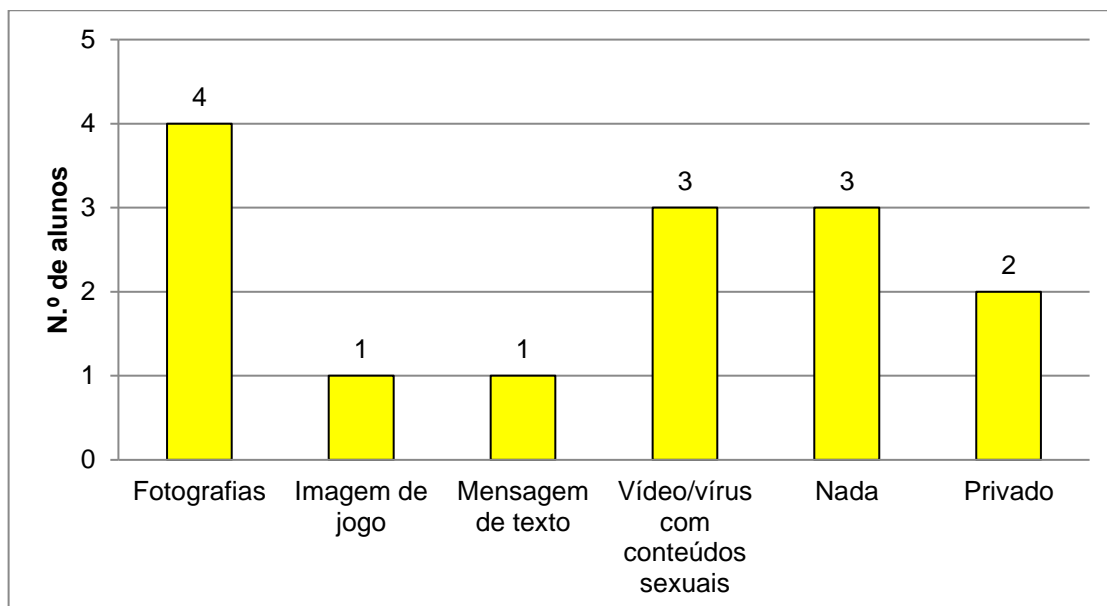


Gráfico 12 - Última publicação partilhada com o jovem no Fb.

A última partilha recebida por 28,57% dos jovens participantes do estudo são fotografias, 21,43 % dos jovens receberam o vídeo que já foi mencionado e o mesmo número não teve ninguém a partilhar nada consigo.

2- Análise aos inquéritos por questionários dos alunos e dos EE

Seguidamente, em sala de aula, foi entregue um inquérito por questionário à turma X, turma selecionada para ser a turma alvo do estudo. As respostas obtidas foram dispostas em tabelas que foram posteriormente transformadas nos gráficos que se encontram, a seguir, apresentados.

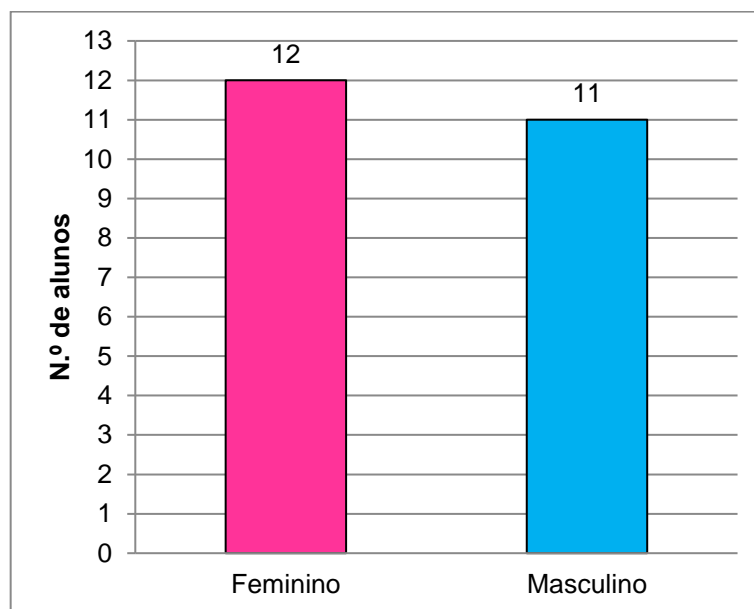


Gráfico 13 - Distribuição dos alunos participantes na amostra por género. (alunos)

O grupo escolhido como fonte de investigação e de trabalho é composto por 23 jovens. Sendo este muito equilibrado no que concerne ao número de elementos de cada sexo. Como se pode observar no gráfico 13, a turma é composta por 12 raparigas (52,17%) e 11 rapazes (47,83%).

Os pais/encarregados de educação da turma alvo da investigação foram convidados a participar neste estudo. Para isso, os alunos levaram os questionários para casa. Os vinte e três questionários enviados aos encarregados de educação dos alunos inquiridos foram todos devolvidos totalmente preenchidos.

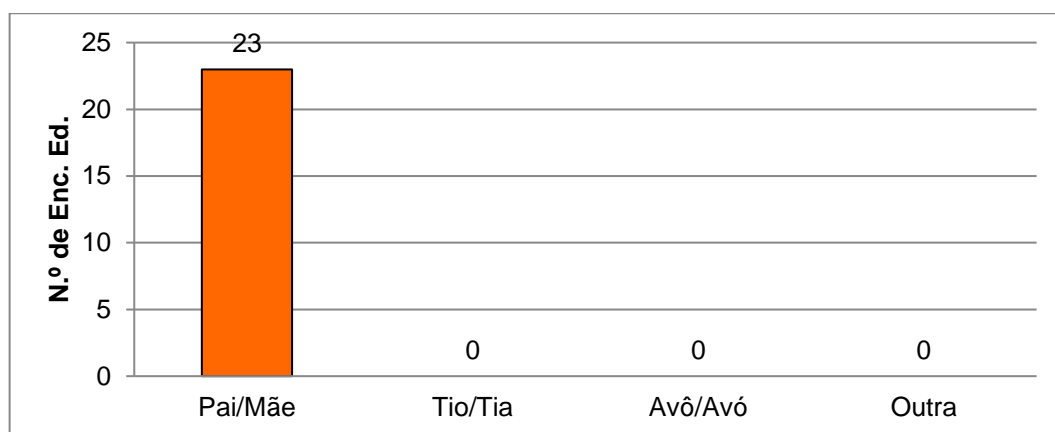


Gráfico 14 - Indicação da relação de parentesco com o educando. (EE)

Todos os inquiridos têm a relação de “Pai/Mãe” com os jovens do estudo.

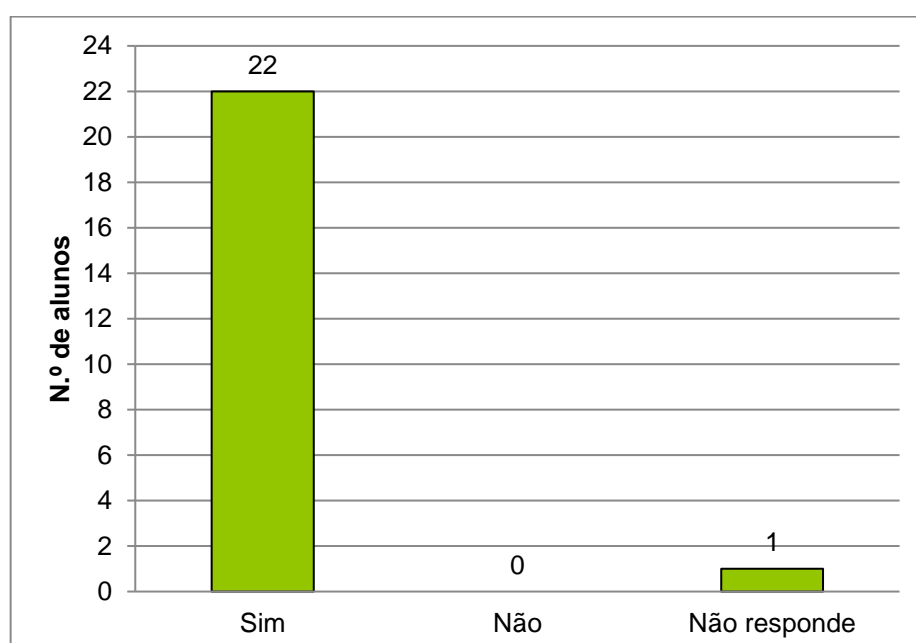


Gráfico 15 – Ligação à internet em casa. (alunos)

Pelas respostas dadas percebe-se que todos têm ligação à internet em casa, apenas um inquirido não respondeu. No inquérito por questionário entregue aos EE (gráfico 16) fizemos esta mesma pergunta e neste caso todos os EE afirmam ter ligação à internet em casa, ainda que um diga que é emprestada.

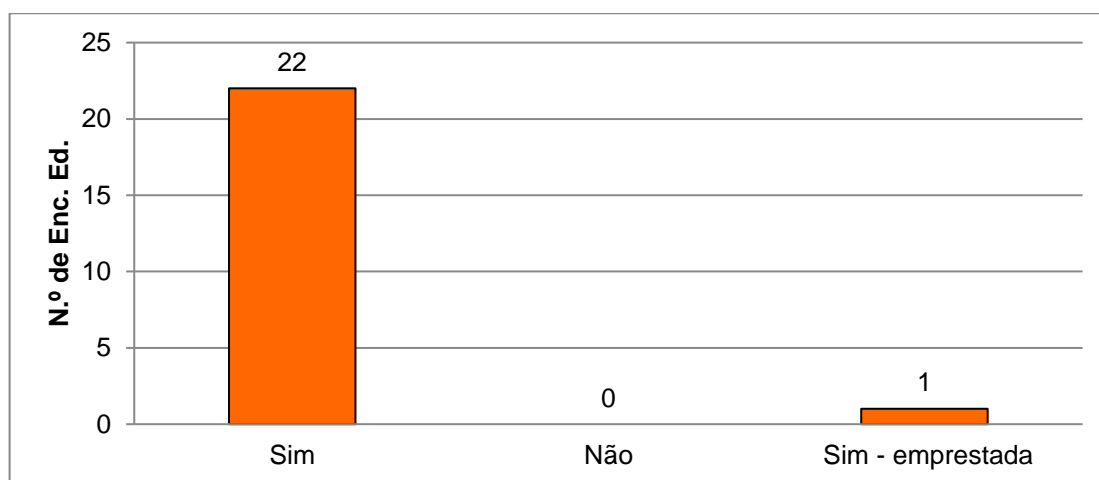


Gráfico 16 – Ligação à internet em casa. (EE)

A informação do gráfico 16 coincide com a registada no gráfico 15, onde se pergunta a mesma coisa aos jovens.

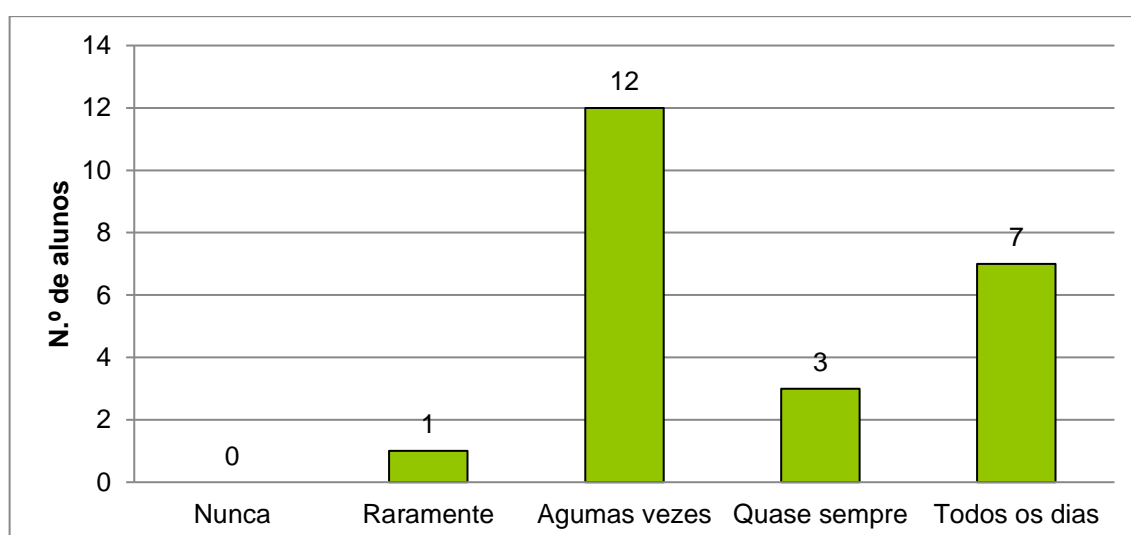


Gráfico 17 – Indicação da frequência com que os jovens navegam na internet semanalmente. (alunos)

A maioria afirma que navega semanalmente "algumas vezes" (52,17%) e outra grande percentagem assinala que acede à internet todos os dias à internet (30,43%). Os EE também responderam a esta questão e 56,52% responderam que os seus educandos acedem "algumas vezes" à internet durante a semana. Um aluno diz que navega "raramente", enquanto quatro pais afirmam que os seus filhos acedem "raramente". Cruzamento de informações – gráfico 18.

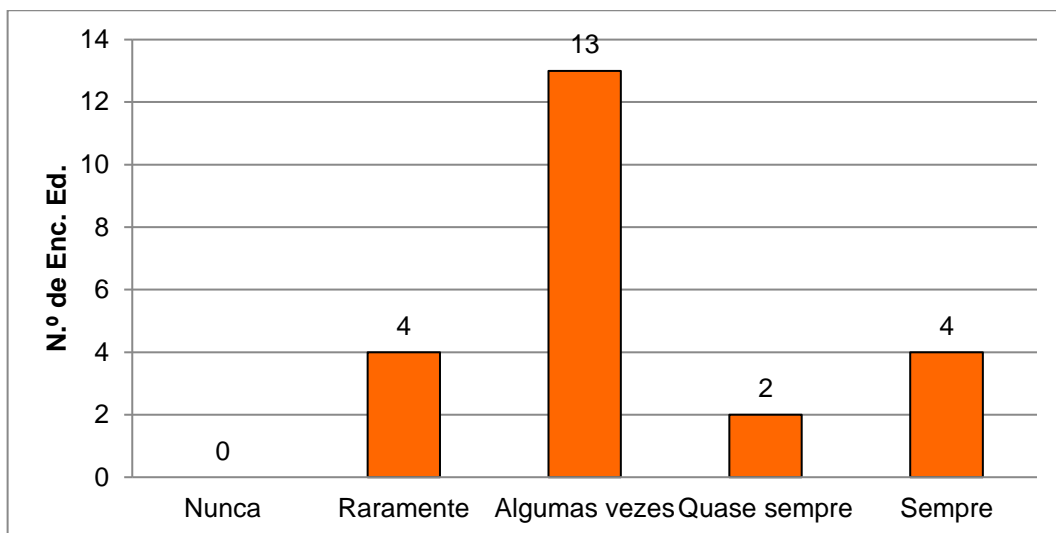


Gráfico 18 - Indicação da frequência com que o educando navega na internet. (EE)

Em relação à frequência com que navegam os seus educandos na internet, os inquiridos responderam em grande número “algumas vezes” (56,52%). Sendo que seis disseram que “quase sempre” ou “sempre”. O que quase coincide com as respostas dadas pelos alunos no seu questionário (gráfico 17).

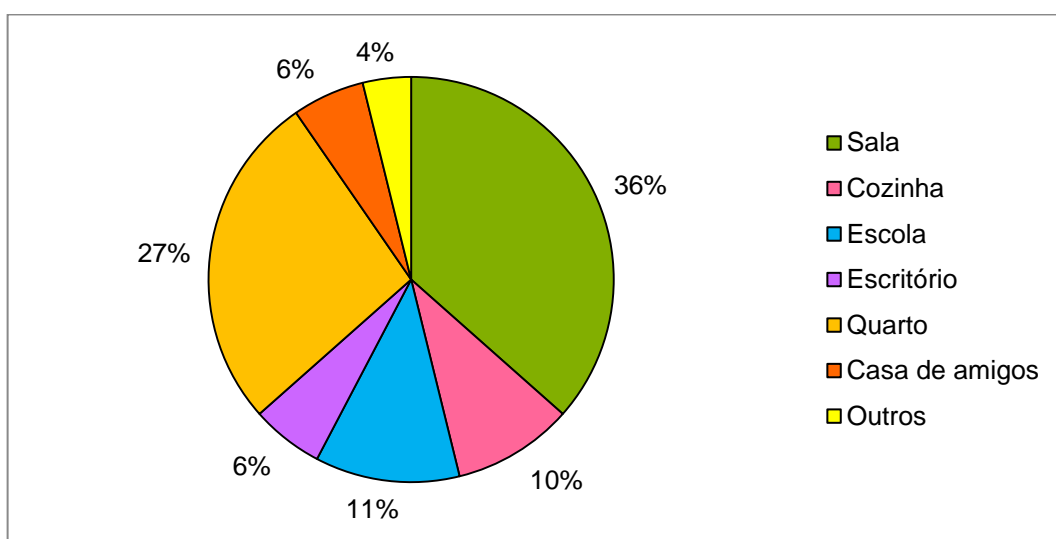


Gráfico 19 – Indicação do lugar onde costumam utilizar o computador para navegar na internet. (alunos)

Pelas respostas percebe-se que o local onde passam o tempo na internet é em casa, essencialmente na sala (36%) e no quarto (27%), como indicado no gráfico 19. Ao responder a esta pergunta cada um dos inquiridos escolheu mais que uma opção. Os encarregados de educação no questionário a que responderam também indicaram o sítio que o seu educando utiliza para navegar na internet.

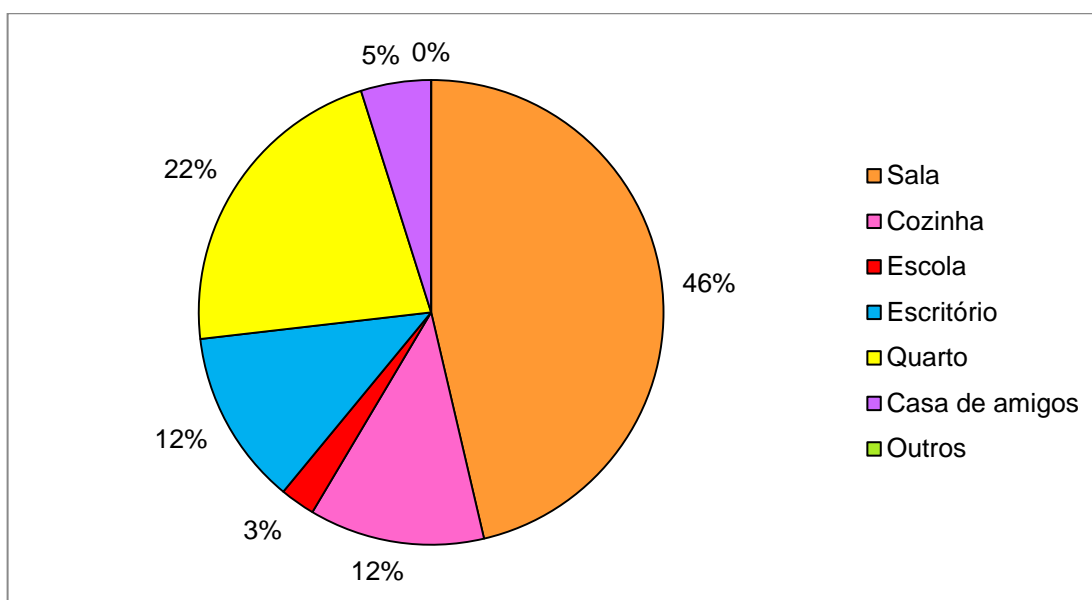


Gráfico 20 - Indicação de onde costuma o educando utilizar o computador para navegar na internet. (EE)

Os locais que os jovens mais usam, no ponto de vista dos encarregados de educação, é a sala (46%) e o quarto (22%) (escolheram mais que uma opção). Os pais destes jovens consideram, pela percentagem de respostas dadas, que os seus educandos não usam internet na escola. Alguns jovens, 11%, nos seus questionários assinalaram que usam internet na escola (gráfico 19).

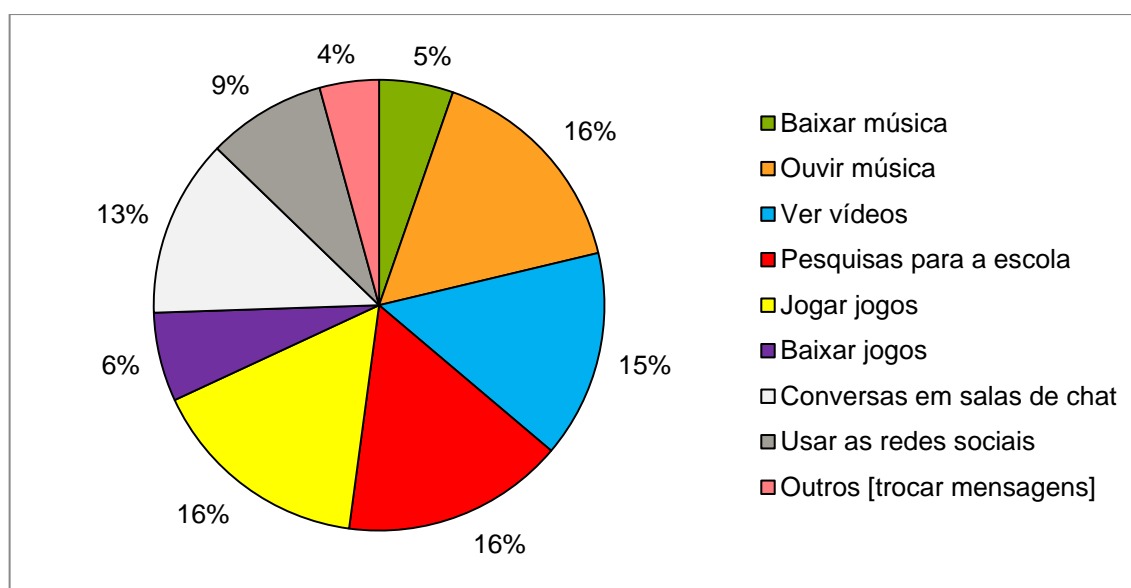


Gráfico 21 - Utilização que os jovens inquiridos fazem da internet. (alunos)

Quando questionados sobre o que faziam quando utilizavam a internet as respostas incidiram maioritariamente em: ouvir música (16%), pesquisas para a escola (16%), jogar jogos (16%), ver vídeos (15%) e conversar (13%). Facto curioso, apenas 9% afirma usar a internet para estar nas redes sociais. Cada um dos inquiridos nesta pergunta seleccionou mais que uma opção.

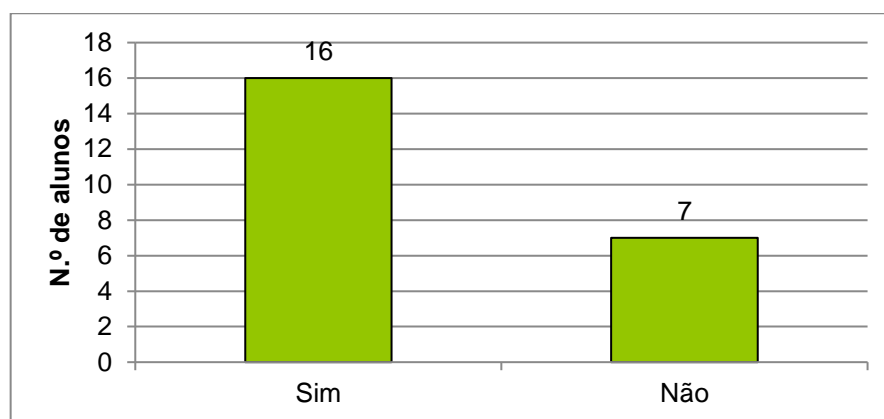


Gráfico 22 – Indicação dos alunos que têm perfil numa rede social. (alunos)

No ponto seguinte, do questionário, a pergunta já se encontra mais direccionada para a vertente em estudo. Assim sendo, quando se pede que digam se fazem parte de alguma rede social a resposta é em grande percentagem "sim" (69,57%). Quando realizámos a pesquisa inicial autónoma conseguimos encontrar os perfis de 60,87% (14 alunos), no entanto, só pesquisámos no Facebook.

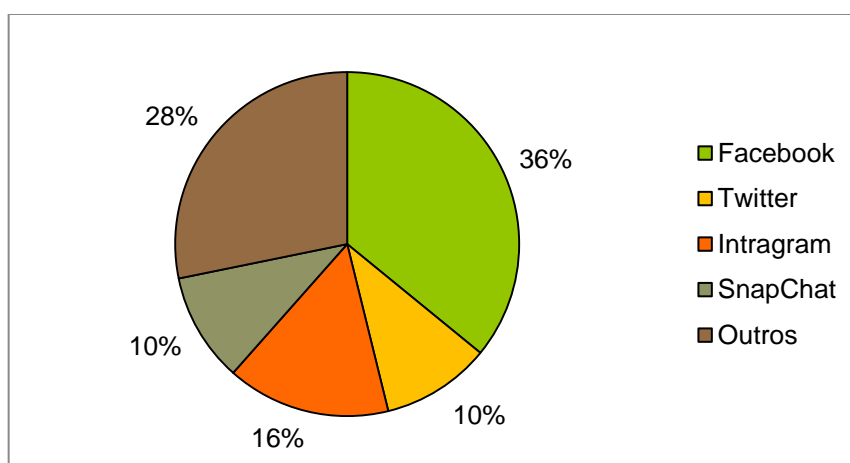


Gráfico 23 – Identificação das redes sociais que os jovens utilizam. (alunos)

A rede social mais utilizada é o Facebook e páginas web que tenham ferramentas de conversação ("outros"). Alguns dos jovens inquiridos, têm mais que uma rede social, escreveram duas e até mais. Alguns consideraram o *email* uma rede social "outros".

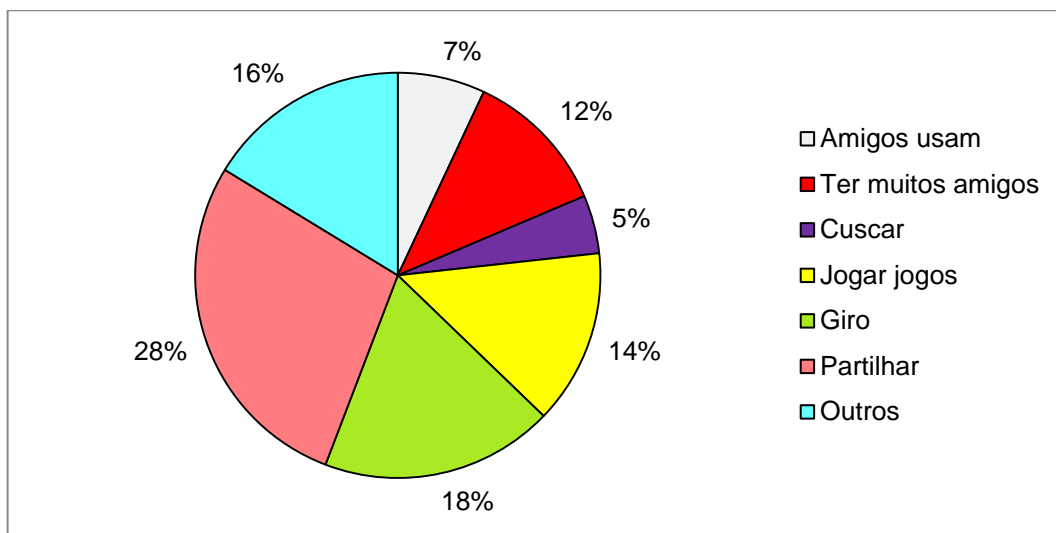


Gráfico 24 - Com que objetivo usam essa(s) rede(s) social(ais). (alunos)

A utilização das redes sociais prende-se essencialmente a três aspetos: partilhar (por exemplo: fotos), porque é giro e porque podem conversar com outros ("outros" – 16%). Os inquiridos puderam selecionar mais que uma opção. As respostas coincidem com os motivos apontados para a atratividade das redes sociais.

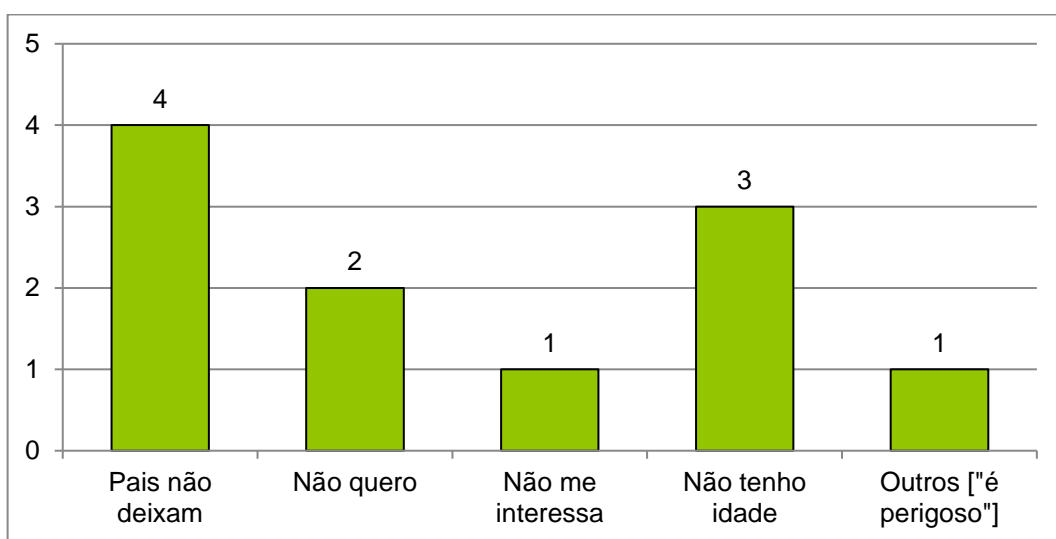


Gráfico 25 – Razões apontadas para não usarem as redes sociais. (alunos)

Os sete inquiridos que não têm conta em nenhuma rede social apontam dois motivos: os pais que não deixam e porque acham que não têm idade. Na resposta a esta pergunta houve quem seleccionasse mais que uma opção.

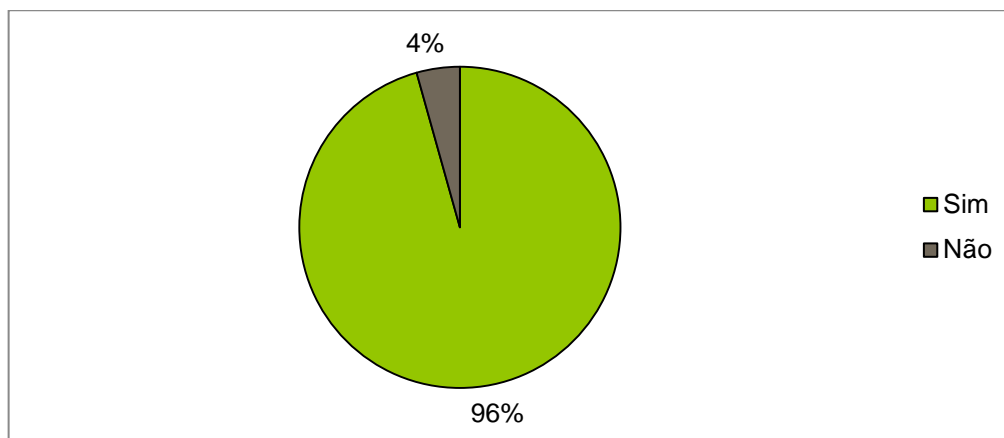


Gráfico 26 - Conhece os eventuais perigos das redes sociais. (alunos)

Dos 23 jovens inquiridos apenas um diz não conhecer os perigos das redes sociais (no entanto, esse jovem referiu, no seu questionário, que não tem perfil em nenhuma rede social). Contudo, na nossa opinião muitos deles não conhecem esses mesmos perigos. Na pesquisa efetuada ao Facebook destes jovens foi possível verificar que quase todos os que possuem página nesta rede social tem o perfil aberto (público), ou seja, qualquer um pode aceder à informação que eles publicam e que outros publicam na sua página.

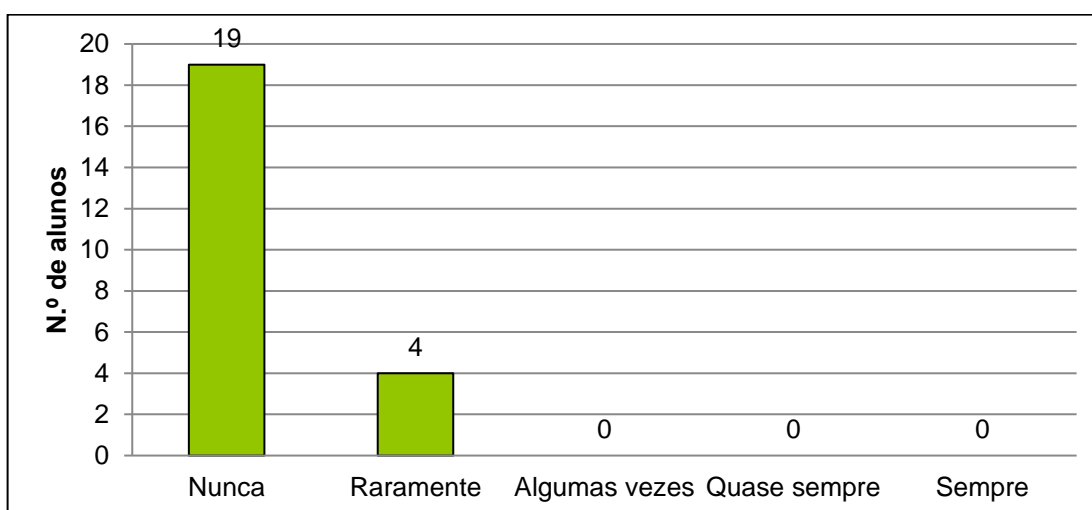


Gráfico 27 - Frequência com que falam com pessoas que não conhecem. (alunos)

Dizem nos seus questionários, 19 jovens (82,61%), que não falam com pessoas que não conhecem. No entanto, existem quatro que afirmam que o fazem. Com o número de amigos que eles têm nas suas contas de Facebook é provável que a informação recolhida não esteja totalmente correta. Ao procurar o Facebook destes jovens constatámos que muitos deles, 78,57%, têm mais de 100 amigos “virtuais”. Aqui a questão é: "Será que consideram aqueles amigos virtuais (que nalguns casos nunca viram) amigos? Ou será que têm a capacidade de diferenciar as pessoas que aparecem naquela lista?!".

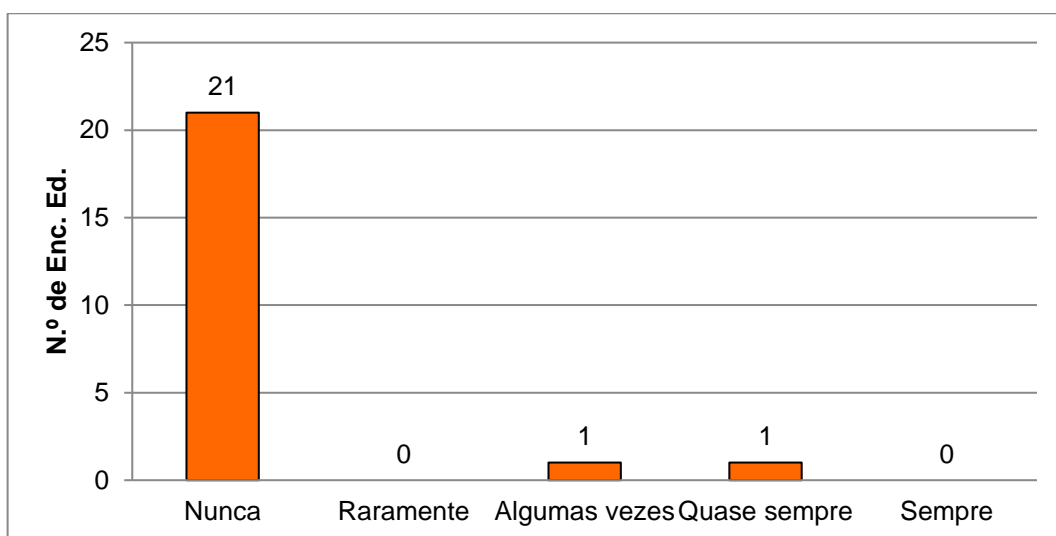


Gráfico 28 – Indicação se o educando já contactou com pessoas estranhas na internet. (EE)

Em relação ao contato com pessoas estranhas, novamente, a maioria (vinte e um encarregados de educação – 91,3%) diz que os seus educandos nunca contactaram com pessoas estranhas. Surgiram dois encarregados de educação que assinalaram “algumas vezes” e “quase sempre”.

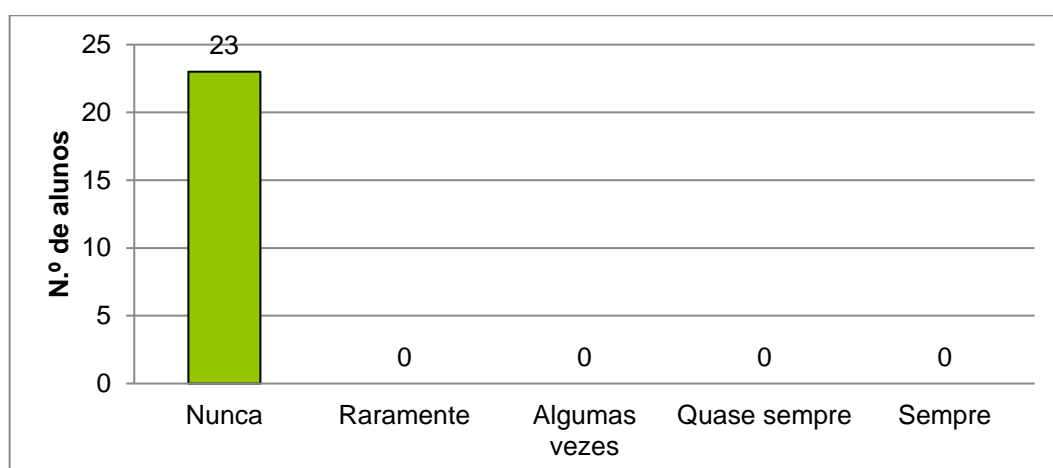


Gráfico 29 - Frequência com que manda fotos a estranhos. (alunos)

Estes jovens são unânimes em afirmar que não mandam fotografias a desconhecidos.

Fica, no entanto, a dúvida se têm consciência que quando publicam uma foto num perfil público, ela pode ser vista por qualquer um. Esta foi uma pergunta que não fizemos, mas à luz deste estudo investigativo teria sido importante perceber o que pensam/sabem os jovens. Nas conversas informais que mantivemos com estes jovens a ideia que nos passam é que pensam que quando publicam fotos estão a partilhar com os amigos e esquecem-se um bocadinho que as redes sociais estão ao dispor de qualquer pessoa com acesso às mesmas. Por ser um assunto que não parecia preocupá-los, mais uma vez se manifestava a importância da dinamização de uma ação de sensibilização.

Podemos, apenas, reproduzir o que disseram os jovens quando assistiram à ação de sensibilização dinamizada pelo CCTIC, da ESES. Em relação ao tema das fotografias sabiam que não deviam publicar fotografias de outros sem a autorização dos mesmos, no entanto, a maioria pensava que quando se apagava uma fotografia da internet ninguém tinha mais acesso, não estavam conscientes da premissa “Uma vez na Internet para sempre na Internet.”.

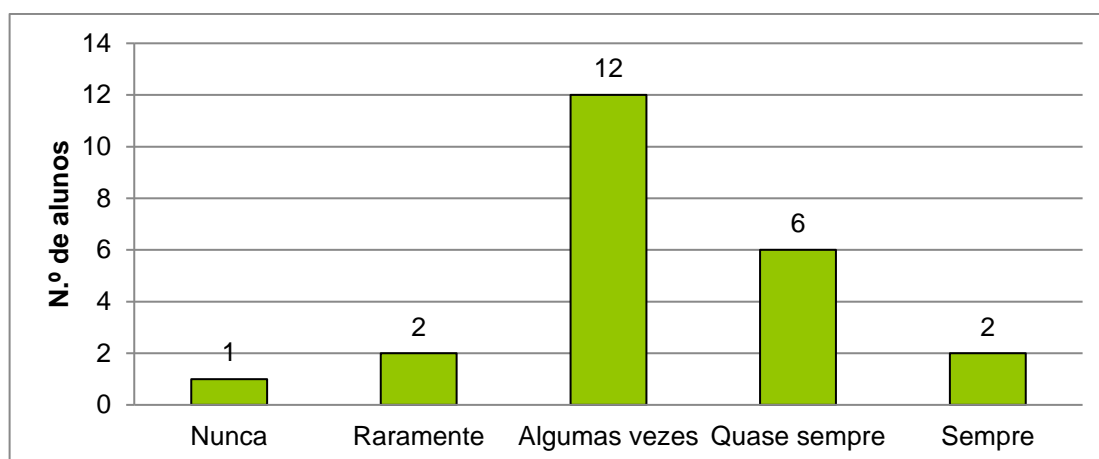


Gráfico 30 – Frequência com que realiza pesquisas no computador. (alunos)

Quanto às pesquisas no computador sensivelmente metade da turma, 52,17%, afirma fazê-las “algumas vezes”. Numa das perguntas anteriores os jovens já tinham indicado que fazem pesquisas para a escola.

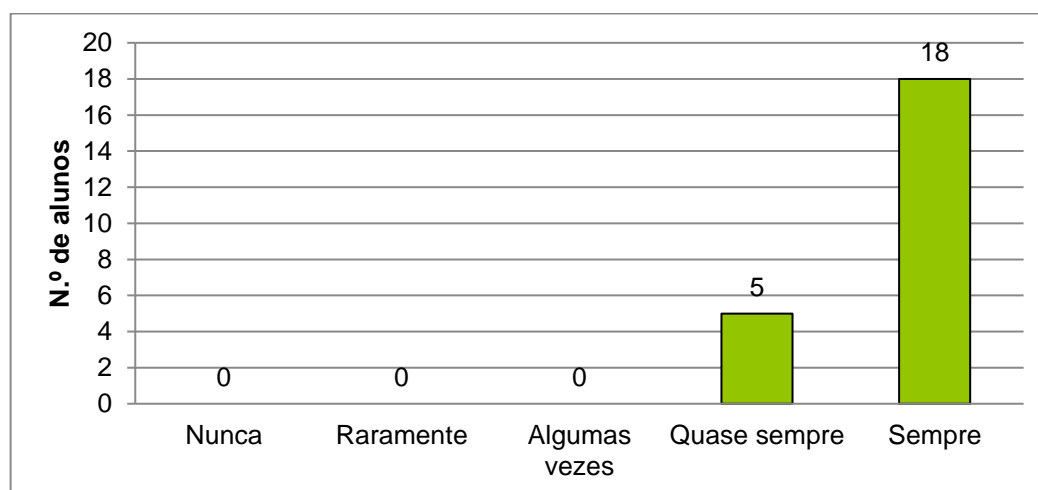


Gráfico 31 – Sabem os pais o que fazem no computador. (alunos)

Quando questionados se os pais têm conhecimento daquilo que fazem no computador eles dizem que “sempre” (18 inquiridos). No inquérito por questionário aplicado aos pais perguntamos se os mesmos acompanham os filhos quando estes navegam na internet (gráfico 32), se consultam o histórico de navegação (gráfico 33). Apesar de 78,26% dos inquiridos afirmam que os EE sabem o que eles fazem no computador, os pais nem sempre têm conhecimento disso, como é possível apurar nas respostas ao questionário dos EE.

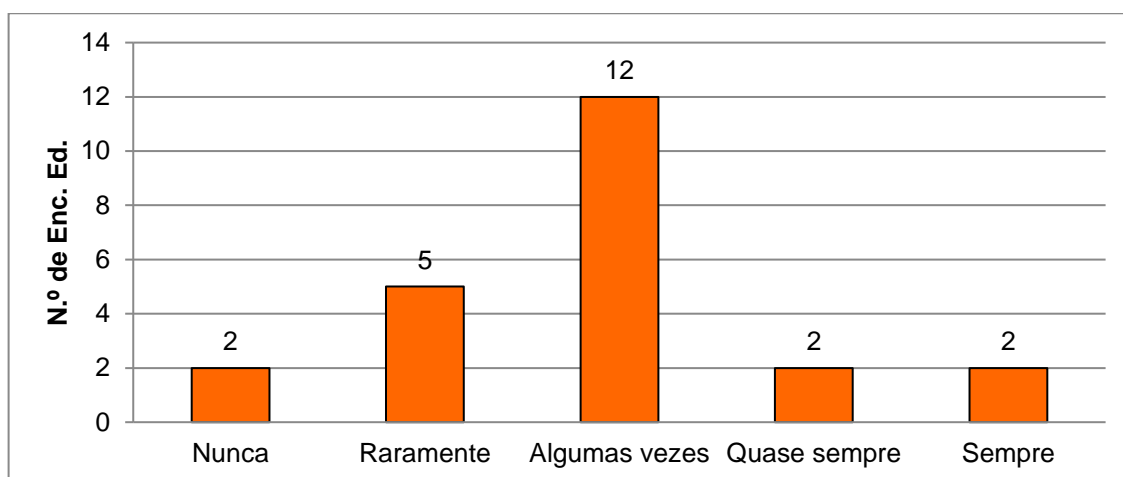


Gráfico 32 - Frequência com que os EE navegam na internet com o educando. (EE)

É possível verificar pelas respostas dadas no questionário que cerca de metade, 52,17%, dos pais/mães acompanha “algumas vezes” os filhos nas navegações que estes fazem na internet, mas existem sete que “raramente” (21,74%) ou “nunca” (8,7%) o fazem.

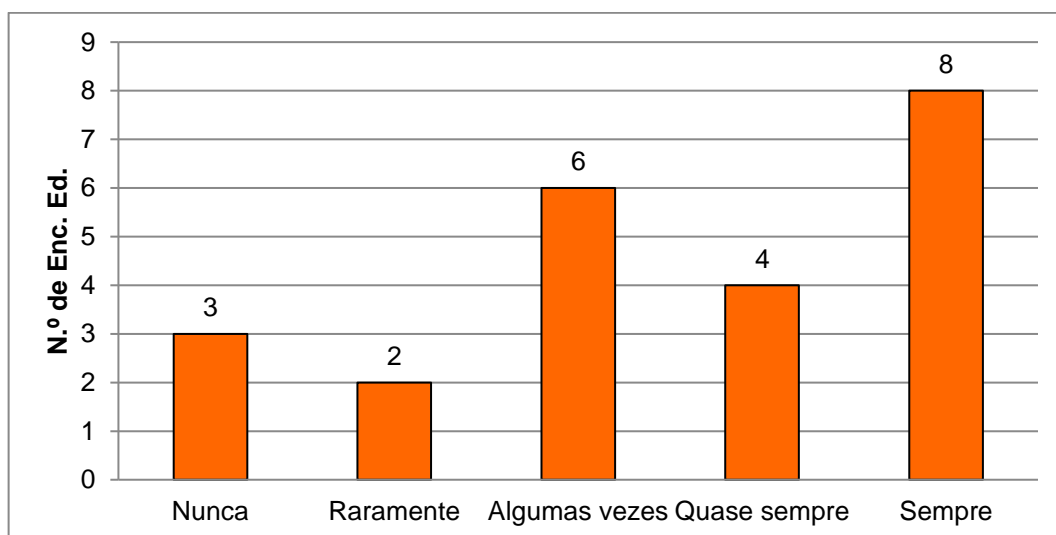


Gráfico 33 – Frequência com que consulta o histórico das páginas de navegação na internet do educando. (EE)

No questionário era perguntado aos pais/encarregados de educação se verificam o histórico de navegação dos filhos, oito assinalaram que “sempre” (34,78%), enquanto três indicaram “nunca” (13,04%) e dois “quase nunca” (8,7%).

Existindo nesta turma pais que não navegam com os filhos e que não consultam o histórico de navegação dos mesmos, podemos inferir que os mesmos deixam os filhos muito expostos ao ciberespaço que é cheio de incógnitas/perigos.

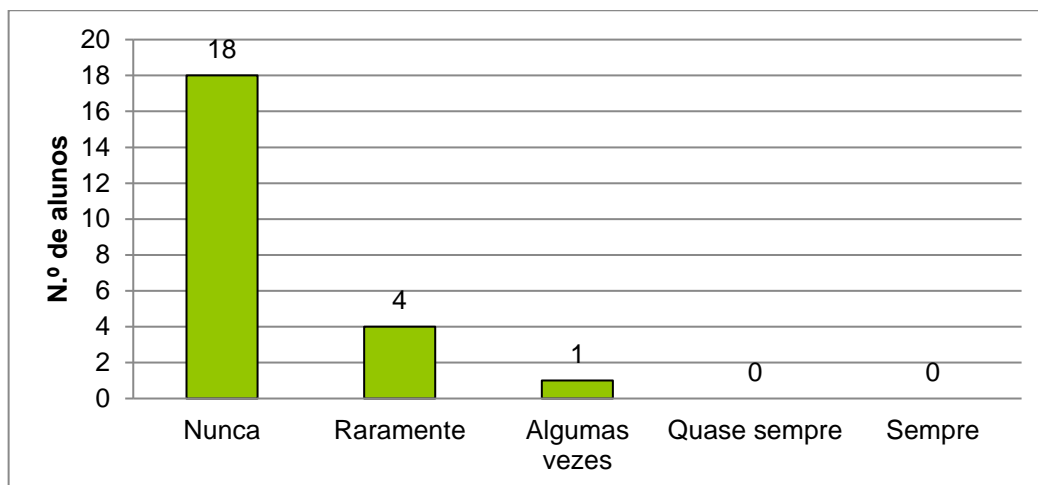


Gráfico 34 - Frequência com que recebe mensagens ofensivas. (alunos)

Se receberam (gráfico 34) mensagens ofensivas eles em grande número respondem “nunca” (72,26%). No entanto, cinco assinalaram que já aconteceu receberem mensagens ofensivas. O que em si já é uma situação para o professor ficar alerta.

Em relação ao tipo de mensagens, não conseguimos apurar o conteúdo das mesmas junto de todos os inquiridos, mas com os que conseguimos falar percebemos que eram mensagens ofensivas sobre o seu aspeto físico e ofensas verbais.

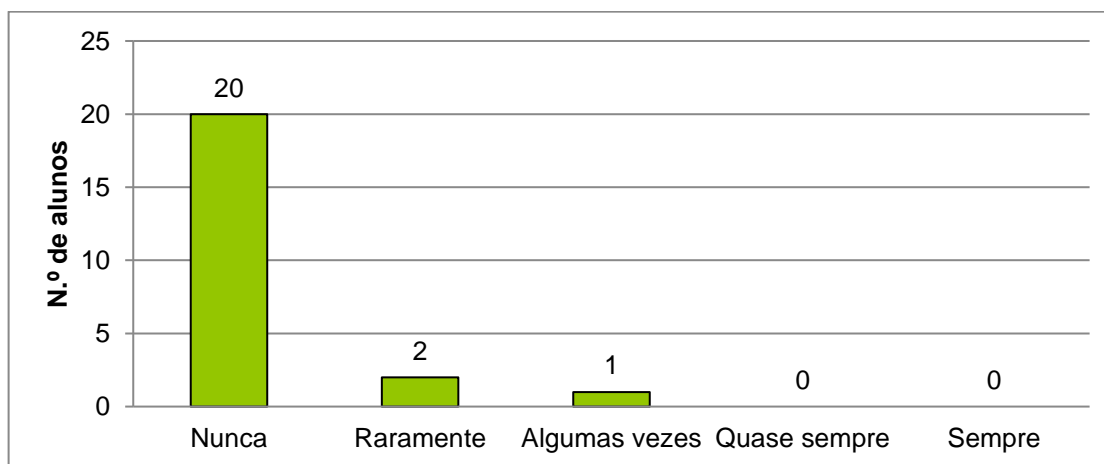


Gráfico 35 - Frequência com que envia mensagens ofensivas. (alunos)

Quanto a enviar (gráfico 35) esse tipo de mensagens a maioria indica “nunca” (86,96%). Contudo, existem três inquiridos, que já atacaram colegas através de mensagens escritas enviadas pelo computador.

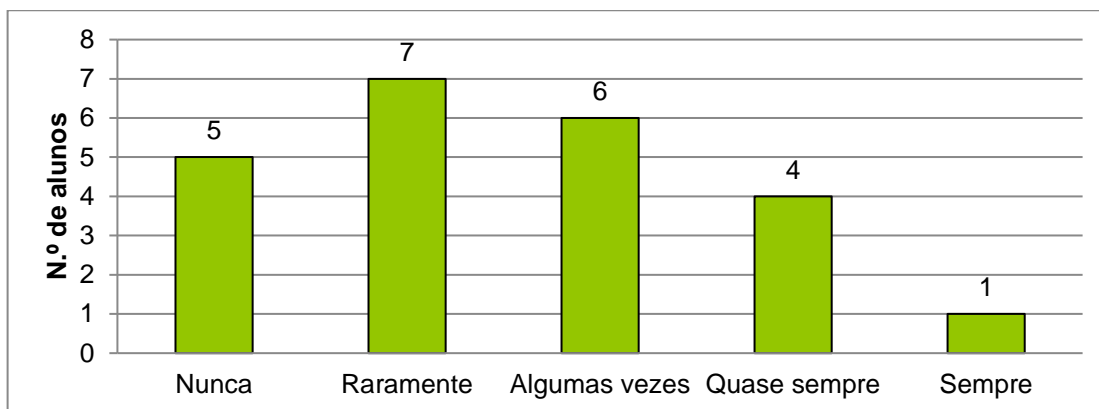


Gráfico 36 - Frequência com que passa mais de 2 horas na internet. (alunos)

Em relação à afirmação "passo muitas horas seguidas na internet (mais de 2 horas)" o grupo está mais dividido "raramente" (30,43%), "algumas vezes" (26,09%) e "nunca" (21,74%). Na afirmação que fizemos não se subentende se essas horas são diárias, apenas que é em relação a sempre que ligam a internet. No entanto, apenas sete inquiridos afirma ir à internet todos os dias (gráfico 17).

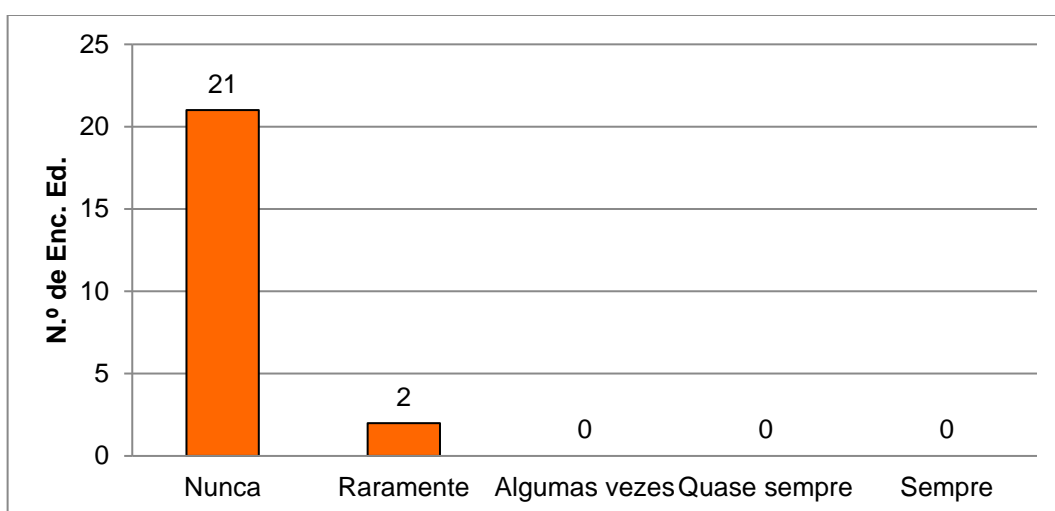


Gráfico 37 – Conhecimento do EE se o educando navegou ou navega em páginas desadequadas para a sua idade. (EE)

Os encarregados de educação são quase unânimes em afirmar que os seus educandos nunca navegaram em páginas desadequadas para a sua idade. Contudo, dois responderam que "raramente" isso aconteceu, ou seja, já aconteceu.

3- Considerações finais

O estudo que desenvolvemos elucidou-nos sobre as concepções dos jovens acerca das redes sociais. Importa, por isso, decodificar sucintamente o termo concepção. A palavra concepção significa “faculdade de entender, entendimento; percepção; maneira de conceber ou julgar algo; ideia”, deriva do latim *conceptiōne*, “acção de conter, de abranger; concepção, ideia, noção”, é o “acto ou efeito de conceber” (Dicionário da Língua Portuguesa - online).

A terminologia, acima explicitada, relaciona-se intrinsecamente com o “ato de fazer” e com o “ato ou efeito de perceber”, como mostra a figura 7.

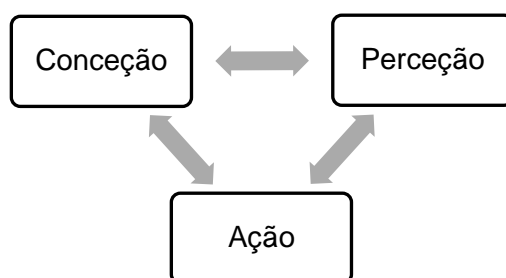


Figura 7 – Ligações do termo concepção. Fonte: Figueira (2008).

Explicitando o esquema, o conceito concepção relaciona-se com o pensamento; a ação remete para o que se faz, como e porque se faz; e a percepção refere-se ao resultado das ações, reporta-se para o que se sente (Figueira, 2008). Assim sendo, as concepções dos jovens sobre determinado assunto ou situação são o resultado das suas ações e consequente apreensão/compreensão. Posto isto, “Quais serão as concepções dos alunos sobre uma navegação segura na rede?”. Com base nos resultados obtidos podemos afirmar que todos possuem internet em casa, é algo que faz parte do dia-a-dia dos jovens. Dizem conhecer os perigos, mas praticam ações que os expõem negativamente.

Não é possível expor muitas concepções além do fato que os jovens terem certas atitudes (que referimos ao longo da análise e que serão expostas, também, nesta parte da investigação) que os põem em risco mesmo eles estando conscientes que algumas delas não são as mais apropriadas. Ou seja, só conseguimos referir o que demonstraram estes jovens ter sobre os riscos de navegar numa rede social, só conseguimos saber os pensamentos que eles exprimiram sobre o tema. Logo não nos é possível tirar muitas conclusões, pois para perceber o que os jovens pensam das suas ações deveria (como previsto inicialmente) ter sido desenvolvido um trabalho direto de diálogo em sala de aula.

Na tabela seguinte, são apresentados os riscos e desafios identificados nos questionários dos jovens e dos seus encarregados de educação:

Riscos e Desafios	
Jovens	EE
<ul style="list-style-type: none"> - falam com estranhos; - navegam em páginas desadequadas para a idade; - vêem vídeos com conteúdos impróprios; - partilham vídeos com conteúdos impróprios; - publicam, sem discriminação, fotografias suas e de outros, tendo o perfil público; - recebem mensagens ofensivas; - enviam mensagens ofensivas; - têm um número considerável de amigos virtuais. 	<ul style="list-style-type: none"> - a grande maioria (52,17%) acompanha apenas algumas vezes os filhos na navegação na internet (“sempre” ou “quase sempre” apenas 17,4%); - só 37,78% consulta o histórico de navegação.

Tabela 6 - Riscos e desafios identificados na análise aos questionários.

Os jovens, da amostra, quando navegam nas redes sociais incorrem em inúmeras situações de risco e desafios, mencionadas na tabela 6. Além disso, estes jovens dizem, nos seus questionários, que os pais/EE sabem “sempre” o que eles fazem na internet. Contudo, quando confrontados com a mesma pergunta os EE apontam outras respostas, tais como: “algumas vezes” e “quase sempre”. Posição que não abona a favor dos jovens, pois parece que não estão a ser sinceros ou no ponto de vista deles os pais/EE sabem o que eles fazem mesmo que eles não lhes mostrem ou digam diretamente. Nem abona a favor dos pais/EE que devem pensar que os seus filhos fazem mais do que aquilo a que eles têm acesso e não mostram nenhuma atitude para modificar esse aspeto (“não acompanham os filhos na navegação na internet”; “não consultam o histórico de navegação”).

Quando um pai/EE responde que o seu educando fala quase sempre com estranhos não é uma postura favorável a uma navegação segura e responsável. Resta saber como o Pai/Mãe interpelou o seu educando nesta situação. O que nos remete para um ponto crucial, não houve durante este estudo, além dos questionários, a possibilidade de conversar ou saber as opiniões dos EE sobre a temática das redes sociais. Por isso, não nos foi possível, por exemplo, apurar se os EE conversam com os seus educandos sobre os perigos das páginas sociais e se os alertam sobre os riscos e desafios.

Da nossa parte, houve a realização dos inquéritos por questionário aos pais/EE que nos permitiu cruzar informação com os inquéritos por questionários dos seus educandos e nos mostrou algumas diferenças em relação ao que os jovens afirmam, mas também corroborou

certas questões, como fomos identificando ao longo da análise que efetuámos. No entanto, durante a análise sentimos falta de algumas perguntas. Devíamos ter perguntado aos pais/EE se estes fazem parte de alguma rede social e se sabem se os filhos/educandos fazem parte. (“Se sim, porquê?”; “Se não, porquê?”) e perceber qual é o conhecimento que estes acham que têm sobre os riscos de dependência, *cyberbullying*, integridade pessoal, privacidade, através de questões concretas. Talvez fosse importante também questioná-los se já leram alguma coisa sobre algum destes temas ou frequentaram alguma formação ou sessão de esclarecimento.

Ter o conhecimento se os pais/EE podem ajudar a escola na sua função de formar cidadãos conscientes de boas práticas tecnológicas teria sido útil no desenvolvimento mais aprofundado desta investigação. Os encarregados de educação, muitas vezes já se conhecem há algum tempo, ou por os educandos andarem na mesma turma há mais que um ano, ou por frequentarem as mesmas reuniões (por exemplo, da associação de pais), ou por serem da mesma terra, entre outros, teria sido útil pedir a um dos pais/EE, que fosse consciente das boas práticas ou até de veículos de promotores de boas práticas, para dinamizar uma sessão de esclarecimento para os outros pais/EE. É sempre mais fácil ouvir o discurso de alguém que nos é próximo e vive a mesma realidade (ter filhos jovens a utilizar as redes sociais).

Aspeto curioso a ressaltar na análise aos questionários dos jovens é que estes assinalam que não mandam fotografias a estranhos, mas, contudo, publicam fotografias suas e de outros na rede (o que é um sinal que não devem estar cientes da exposição de que estão a ser alvos). Apenas dois jovens, na pesquisa inicial autónoma, tinham o cuidado de ter o perfil privado. Por situações como esta e outras, como já mencionamos na análise aos questionários, achámos que era emergente proporcionar a este grupo de jovens, turma X, um momento em que fossem levados a pensar nas suas práticas. Para tal, pedimos ajuda ao CCTIC da ESE de Santarém para dinamizar uma ação de sensibilização direcionada a jovens do 2.º ciclo cuja temática principal fossem as questões da navegação segura na internet.

Comparando estes dados com as recomendações dos projetos SeguraNet e Internet Segura é possível afirmar que muitos jovens incorrem em situações de risco. Alguns EE parecem, também, estar desatentos das atitudes certas a tomar. Logo a atitude é educar a população e a educação tem que partir de algum lado. Como jovens e EE parecem não estar informados da existência de bons portais no âmbito das boas prática de navegação, a educação tem que ser assegurada pelos professores. Neste sentido, surgem algumas perguntas: “Será que os educadores e os professores do 1.º e 2.º CEB estão cientes dos projetos que existem para os ajudar a trabalhar o tema da navegação segura na Internet?”; “Será que estão conscientes da importância do seu papel, visto que muitas vezes no seio familiar não existe (in)formação para

os ajudar a prevenir eventuais riscos ou a minimizar riscos reais?”. Visto desta perspetiva teria sido interessante saber a opinião dos professores sobre o tema em estudo nesta investigação.

Quando se realizou a ação de sensibilização do CCTIC “Navegação Segura na Internet - riscos e desafios”, o professor dinamizador começou por perguntar se alguém tinha mais que 13 anos, poucos meteram o dedo no ar, depois perguntou quem tinha página na rede social Facebook e quase todos levantaram o braço. Alguns, os mais interventivos, afirmaram estar cientes dos perigos das redes sociais, mas que mesmo assim já tinham feito coisas que na prática sabiam ter consequências negativas, tais como publicar informações pessoais.

Nesta sessão, foi possível perceber que não estavam cientes que as informações que publicam os põe em risco, mas também os que lhe são próximos. Os jovens ficaram admirados quando viram um dos vídeos mostrados, nesse um oráculo, numa grande tenda, adivinhava inúmeros aspetos da vida das pessoas e estas estavam crentes que era apenas com o poder da mente. No entanto, a realidade era outra, havia uma extensa equipa por detrás daquele fenómeno de adivinhação que estava a pesquisar na página de Fb da pessoa em questão e os aspetos revelados eram todos provenientes dessa fonte (só, por isso, ele tinha acesso aquela informação).

Aspeto curioso, no fim da ação de sensibilização, a diretora de turma foi dar uma palavrinha ao professor dinamizador e à estagiária e agradeceu e ressaltou a importância daquela iniciativa, pois até ela aprendeu que deve evitar certos comportamentos *online*. A diretora de turma costuma fazer compras *online*, essencialmente bilhetes para viagens, e costuma fornecer dados do seu cartão de crédito. Percebeu com a ação de sensibilização que não deve fornecer dados em nenhuma situação e que é possível contornar essa situação. A professora que costumava fazer pagamentos *online* sem preocupações passou com aquela ação a estar consciente que podia realizar aquela ação, mas de forma segura.

Algum tempo depois desta ação de sensibilização, sobre a navegação segura, fomos verificar, por curiosidade, mas também para perceber até que ponto eles mudaram certos comportamentos de risco o perfil de Fb destes jovens. Constatámos nesta pesquisa autónoma posterior à ação, que continuam a ter os perfis da página social públicos.

Nesta investigação um dos principais resultados observados é o motivo pelo qual as redes sociais são tão atrativas. Sem dúvida a socialização, conversar com outros e partilhar conteúdos é o que mais cativa estes jovens para o uso das redes.

Alguns dos aspetos anteriormente mencionados levam-nos agora, após a análise da informação recolhida, a considerar outras possibilidades que não tinham sido equacionadas. Depois da introdução na temática das redes sociais, com este estudo exploratório, a questão

inicial que levantámos poderia ser levada mais longe através de outras subquestões que incluíam EE e professores (a postura dos pais e professores de 1.º e 2.º CEB perante o tema e não só as concepções dos jovens).

Em relação às limitações sentidas podemos mencionar o tempo, o desenvolvimento da investigação ocorreu apenas no último estágio, outras vertentes poderiam ter sido exploradas e não o foram (como analisar o perfil do FB de alguns alunos em aula); a população envolvida, amostra revelou-se pequena e, por isso, pouco representativa (centrar a amostra no agrupamento em questão, mas a um grupo maior, como todos os alunos de um determinado ano letivo – 5.º ano); algumas perguntas que não foram feitas e que na análise foi sentida a falta das mesmas, tais como, além de assinalarem se conhecem ou não os perigos das redes sociais pedir aos jovens para assinalassem dois perigos (questão de resposta aberta) ou se conhecem todos os amigos que têm adicionados na tua página da rede social.

Durante o estudo existiram outras perguntas importantes que não foram respondidas, se entretanto a investigação continuasse talvez através de uma pequena entrevista aos jovens se fizessem as seguintes questões: “*Qual o significado do termo rede social?*”; “*Além das pesquisas para a escolas o que procuras na Internet?*”; “*Quais são os perigos que achas que existem para um utilizador das redes sociais?*”; “*Quem achas que tem acesso às fotografias que publicas na rede (quando o perfil é público)?*”. Ficam assim muitas questões pôr responder após a realização deste estudo exploratório.

Faltou, como já foi mencionado neste ponto do trabalho, atuar junto dos professores e EE para a importância, pertinência e necessidade de trabalhar este tema. Que poderia dar azo a novos focos de investigação como já foi referido.

Além do aprofundamento deste estudo, esta investigação poderia levar a futuras investigações como explorar a vertente do *cyberbullying*, se é sentida e que efeitos nefastos trouxe para aquela comunidade em concreto, pois nota-se que algumas crianças já receberam, outros já enviaram mensagens ofensivas.

Para concluir, queremos ressaltar alguns dos pontos fortes deste estudo: contributo para um melhor conhecimento da comunidade estudantil do agrupamento; contributo para a melhoria na mudança de atitudes nalguns alunos participantes; sensibilização dos jovens participantes para o tema e para os riscos a ele associados, de forma a despertar mais consciências. Classificando esta investigação como estudo exploratório sabemos que muito do que conseguimos é a alavanca para prosseguir para conclusões mais significativas, pois só conseguimos ter uma visão simplista da realidade, visto muitos dos aspetos que ainda estão por explorar. Na nossa breve intervenção junto destes jovens esperamos ter plantado a

semente e contamos que boa parte se consciencialize e pratique uma navegação segura nas redes sociais.

Reflexão Final

De tudo ficaram três coisas:
A certeza de que estamos sempre começando...
A certeza de que é preciso continuar...
A certeza de que seremos interrompidos antes de terminar...
Portanto devemos fazer: Da interrupção um caminho novo;
Da queda um passo de dança; Do medo, uma escada;
Do sonho, uma ponte; Da procura...um encontro.
Fernando Pessoa

A concretização desta investigação foi o culminar de um percurso de formação em que se obtiveram múltiplas aprendizagens. A sua redação e pesquisa, bem como todos os conhecimentos mobilizados para tal, resultam da aquisição das condições básicas de um professor do 1.º e 2.º CEB, como estipulado pelos documentos oficiais que regem a habilitação profissional para a docência na educação.

Citando Oliveira-Formosinho (2002b, p.10) "(...) a complexidade da sociedade na escola imbrica-se com a complexidade organizacional da própria escola.", a escola é direccionada para os alunos, mas os olhares concentram-se nos professores, pois é-lhes exigido uma panóplia de funções, deste modo, aumentado a abrangência do seu papel. É pedido aos professores que os seus conhecimentos se renovem ao ritmo que demanda a sociedade.

Assim sendo, urge uma resposta e Portugal começa por reorientar a formação inicial e, posteriormente, apostar na formação contínua. Onde os desafios enfrentados na qualificação da escola e dos professores pressupõem uma supervisão contextualizada que promova um desenvolvimento profissional ancorado e sustentado num desenvolvimento organizacional (Oliveira-Formosinho, 2002b).

Deste modo, a prática pedagógica em 2.º ciclo foi sem dúvida constituída por inúmeros ensinamentos educativos como de carácter pessoal. Como menciona Arends na sua obra "Aprender a Ensinar":

Aprender a ser professor é uma viagem longa e complexa, repleta de desafios e emoções. Inicia-se com as diferentes experiências que temos com os nossos pais e irmãos; prossegue à medida que vamos observando professor após professor (...). Culmina, formalmente, com a formação profissional, mas continua nas experiências de ensino por que vamos passando ao longo da vida. (Arends, 1995, p. XV).

Nesta viagem houve crescimento e a oportunidade de vivenciar experiências enriquecedoras. As experiências passaram por assumir mais que uma turma num só dia, ou seja, estar com um grupo com determinadas características e depois passar para outro, onde, por vezes, eram abordados os mesmos conteúdos de forma diferente (crescimento profissional) e, por exemplo, o convívio entre pares, que além de serem facilitadores da integração no contexto

de estágio, consideram a nossa opinião válida e solicitavam ajuda na busca de ideias diferentes e inovadores (crescimento pessoal).

Outra das experiências enriquecedoras foi o respeito pela diferença na sala de aula. Sabendo que não se pode simplesmente tratar todos os alunos como iguais, porque têm culturas diferentes, diferenças de personalidade, diferenças de desenvolvimento intelectual, diferentes formas práticas de desenvolvimento mental e social. Ignorar estas diferenças, seria desrespeitar os alunos e a aumentar as desigualdades entre eles.

O profissional da educação deve estar consciente que se não respeitar estas diferenças e se não conseguir solucioná-las, nunca vai conseguir realizar a sua tarefa, ou seja, colocar todos os alunos a um mesmo nível de aprendizagem. Esta diversidade, estas diferenças, caso não sejam compensadas pela escola, de modo a igualar as oportunidades de todos os alunos, tendem a tornar-se diferenças definitivas, que irão, de certo modo, condicionar todo o percurso escolar posterior.

Tentou-se desmontar as situações com que nos deparámos em sala de aula, para lidar com elas tanto neste estágio educacional, como tirar lições para o futuro profissional, assumindo assim, a postura de um verdadeiro profissional de educação. O que fizemos neste sentido foi refletir sobre as situações existentes, mobilizando sempre os conhecimentos teóricos que possuímos, para tentar, de alguma forma, compensar algumas falhas cometidas.

Na nossa opinião, é importante perceber até que ponto a diversidade existente numa sala de aula influencia as práticas dos professores para com alguns alunos. Esta diversidade é vista por muitos professores como um obstáculo, e não como uma riqueza em si mesma, “pois a escola foi criada para homogeneizar, transmitir modelos sociais definidos, para adaptar as crianças a um modelo social dominante, para seleccionar a população” (Curto, 2000, p. 73).

Ora, como seres reflexivos, e como já referimos, conscientes que esta diversidade, esta heterogeneidade é inevitável, pois “os seres humanos, são todos diferentes uns dos outros em todos os pontos de vista” (Curto, 2000, p. 73). Ao ser inevitável, os professores devem saber lidar com esta diversidade e devem aproveitá-la, na medida em que a mesma proporciona experiências de aprendizagem muito ricas, pois os professores ao trabalharem com alunos diferentes, desenvolvem práticas, também elas diferenciadas, o que lhes permite mobilizar muitos conhecimentos teóricos e adquirir mais “bagagem” que, por sua vez, lhes vai permitir lidar com outras situações semelhantes, contribuindo igualmente para a construção de um conhecimento profissional cada vez mais vasto.

Esta foi sem dúvida uma das partes mais ricas da intervenção na PES. O exercer em pleno a função de professor, enquanto se está a ensinar os alunos a ultrapassar as suas dificuldades

estar também, consequentemente, a identificar as próprias limitações. Conhecendo-nos melhor ficamos a entender o que temos de melhorar e, deste modo, recorrer a toda a informação disponível. Como se costuma dizer o “ser humano está em constante aprendizagem” e isso é das coisas mais gratificantes desta profissão.

Podemos encontrar um exemplo prático de tudo o que foi anteriormente descrito numa aula de Matemática. Quando a maioria das crianças resolve no lugar um problema é pedido a uma das crianças para ir ao quadro. Nesta situação, mandou-se uma criança que estava a ter mais dificuldades, deste modo, os alunos que estavam a ter dificuldades puderam acompanhar a resolução do problema no quadro com a explicação da professora. Como os alunos não possuem os mesmos conhecimentos iniciais nem as mesmas experiências, por vezes, sentem “perdidos” e daí advém as suas dificuldades. Para isso, o professor tem de encontrar uma estratégia específica que neste caso foi solicitar a uma dessas crianças que participasse ativamente resolvendo o problema no quadro.

...situar-se no plano da acção curricular inteligente da escola e dos professores, intencional e informada por conhecimento científico adequado, para, partindo de onde o aluno está (...) poder orientar adequadamente e com sucesso a construção diferenciada da aprendizagem de cada um... (Roldão, 2003, p. 58).

Isto significa que diferenciamos os nossos alunos quanto ao seu desenvolvimento cognitivo, para que a integração destes seja cada vez maior e que eles próprios se sintam ativos quanto ao seu processo de aprendizagem. Se esta diferenciação não se constatar, os alunos não aprenderão significativamente, mas sim por obrigação e talvez sentirão mais a diferenciação ao nível daquilo que sabem e que os outros colegas sabem.

No nosso entender cada aluno tem um *timing* diferente para aprender. Assim sendo, consideramos que este tempo deve ser respeitado. Mas para que os alunos desenvolvam os seus ritmos, julgamos que uma estratégia eficaz seja colocar estes alunos mais “lentos” ou atrasados ao lado daqueles mais “rápidos” e, talvez deste modo, uns “puxem” pelos outros. Para que estes alunos consigam atingir as mesmas competências dos outros que são considerados bons alunos.

Esta estratégia foi testada numa das aulas de Matemática, onde foi pedido a um dos alunos que teve mais “facilidade” em resolver um problema apresentado. Este fez a correção no quadro e explicou aos seus colegas como chegou àquelas conclusões.

Desta forma, mais uma vez, mostrou-se que todas as crianças podem participar e à sua maneira tentar ajudar os colegas. O aluno com mais dificuldades pode expô-las e a docente, desta forma, esclarecê-las perante toda a turma. Já o aluno com “facilidade” mostra à turma

como chegou à resposta pretendida, com um raciocínio mais próximo e fácil de entender pelos colegas.

Assim pretendemos também demonstrar que nós (professores) não somos os atores principais do palco do ensino, mas sim os alunos, porque são eles que têm de aprender. O que acabamos de referir é algo a ter em conta ao longo de toda a prática profissional, porque os alunos e os próprios professores aprendem a fazer fazendo e, por conseguinte, os alunos aprendem com a nossa orientação e não com a transmissão absoluta que os professores fazem das aprendizagens, não dando ao aluno espaço para ser ele auto aprendiz.

Consideramos importante ressaltar nesta reflexão final que tentámos ao máximo que todas as experiências de aprendizagem realizadas tivessem como base aprendizagens ativas, significativas, diversificadas:

O segredo de um bom ensino reside, exactamente, na maior ou menor capacidade de o professor desencadear e manter com sucesso aprendizagens activas nos seus alunos, através das estratégias mais diversas, desde que se adequem às finalidades pretendidas e promovam genuínos e significativos resultados de aprendizagem. (Roldão, 1995, p. 39).

Aprendizagens integradas, “Cabe ao professor estabelecer a necessária articulação integradora que proporcione uma percepção global e não atomística dos fenómenos a estudar” (Roldão, 1995, p.36); e socializadoras.

Em relação à avaliação da aprendizagem, pudemos verificar que esta é uma fase da planificação indispensável de realizar para verificar se os alunos adquiriram os conhecimentos que pretendemos fazer aprender, através da qual se verifica se e como é que o objetivo foi atingido pelos alunos. Nestes momentos de avaliação foram avaliadas essencialmente as competências que se pretendia que os alunos adquirissem.

A avaliação curricular é fundamental para que ocorra aprendizagem. É a avaliação do percurso do professor em relação ao modo como fez a abordagem de todos os “conteúdos”, que tinha por objetivo ensinar os alunos. O professor tem que fazer a avaliação de um processo, para conseguir melhorar o processo; a não avaliação impede a aprendizagem. Pois se o professor nunca avalia o seu processo, o modo de como fez com que os alunos adquirissem conhecimento, nunca vai poder aperceber-se do que fez mal, do que poderia fazer para melhorar o processo de aprendizagem e do que fez bem. Tem que se regular a aprendizagem, pois é um processo.

Foi exatamente este processo que realizámos depois de cada intervenção com as turmas. É um processo necessário para podermos refletir e analisar o nosso trabalho, verificar o que correu bem e porquê, o que falhou e porquê, e o que poderíamos fazer numa próxima

oportunidade para remediar a situação e agir de uma forma correta com os alunos, de modo a levá-los a aprender.

Durante a PES existiu um grande senão, já mencionado no corpo de relatório, a gestão do tempo e o cumprir das planificações. Como refere Arends (1995), “A gestão de tempo na sala de aula é extremamente complexa.”, p. 79 e “A planificação e tomada de decisão sobre a instrução incluem-se nos aspectos mais importantes do ensino (...)”, p. 67.

Uma planificação não deverá ser um modelo rígido, estático e cegamente seguido. As crianças não são máquinas para “encher” de conhecimentos e nós (professores) não somos máquinas de “despejar”... Há todo um conjunto de situações e aspetos que podem influenciar uma aula e, como tal, a planificação que tão cuidadosamente foi preparada pode não se mostrar adequada ao que os alunos nos conseguem dar em determinado dia/momento, pelos mais variados fatores. Evidentemente que a planificação é importante e imprescindível, no entanto, deverá ser passível de ser adaptada, quando as circunstâncias o exigirem. Arends (1995) aborda este assunto na sua obra “Os professores eficientes sabem como elaborar bons planos formais. Também aprenderam a fazer ajustamentos quando os planos se mostram inapropriados ou ineficazes.” p. 68.

Podemos dizer que apesar das planificações não terem sido cumpridas rigorosamente, tudo correu de uma forma positiva. No entanto, após concluída cada intervenção, apercebemo-nos de pormenores que num futuro poderemos melhorar. Como a forma de abordar as temáticas e também deixar que eles tentem, por vezes fazer as coisas mais autonomamente.

O período de estágio académico, a PES, foi, como foi supracitado, rico em aprendizagens, onde se desenvolveram competências essenciais para um bom ensinante. À que referenciar que a componente investigativa assumiu, sem dúvida, um papel de destaque. De acordo com Ponte (2002), o professor investiga para lidar com os problemas da sua prática. Este autor expõe que a investigação sobre a prática profissional é uma componente determinante da identidade profissional dos professores, ajuda a desenvolver a sua prática e contribui para o aperfeiçoamento da missão de ensinar.

Um dos motivos para que os docentes desenvolvam, na sua prática, pesquisa é, por exemplo, “como contribuição para o conhecimento mais geral sobre os problemas educativos. (...) Além disso, em determinadas condições, o conhecimento gerado pelos professores na investigação sobre a sua prática pode ser útil a outras comunidades profissionais e académicas.” (Ponte, 2002, p. 7). Ao investigarmos as perceções e conceções dos jovens sobre as redes sociais estávamos cientes que além de conhecer a realidade do contexto educativo pretendíamos intervir de alguma forma. A forma que na altura consideramos pertinente à situação visto o

ponto em que nos encontrávamos na investigação e à disponibilidade dos alunos foi solicitar a uma entidade competente a dinamização de uma ação de sensibilização sobre “Navegação Segura na Internet – riscos e desafios”.

Em suma, foi uma vivência que ajudou a crescer mais um pouco neste tão longo caminho que é ser professor.

“O professor é um semeador cuja habilidade maior é cultivar terrenos de todas as espécies por meio de instrumentos, no mínimo, peculiares: a palavra, o amor, o afecto, o respeito, a dedicação e a esperança. Essas são as ferramentas utilizadas no exercício diário do magistério - uma espécie de agricultura mágica que possibilita não só o alimento do corpo, mas também do espírito. O educador é esse ser real, mas, ao mesmo tempo, mítico, porque lança sementes àqueles que serão os homens e mulheres do futuro.” (Chalita, 2006).

Richard Arends (1995), professor e autor de vários livros sobre educação, afirma na sua obra mais conceituada que ser professor é um processo para a vida e que não se encerra com o diploma da formação académica.

Tornar-se um professor verdadeiramente competente (...). É necessário muito voluntarismo alimentado pelo desejo de perfeição; é necessário compreender que aprender a ensinar consiste num processo de desenvolvimento que se desenrola ao longo de toda a vida, durante o qual se vai gradualmente descobrindo um estilo próprio, mediante reflexão e pesquisa críticas. (p. 19).

Após meses de trabalho, dúvidas, desalento e superação, chega ao fim esta etapa formativa, que muito nos enriqueceu educacionalmente e civicamente, assim como a todos os intervenientes envolvidos. Pautamos este trabalho pela emoção e aprendizagem em contexto que nos fez reconhecer mais veemente o significado das palavras inovação e diferença. Inovação, porque de facto emergiu um tema de trabalho que é recente nos contextos educativos e sobre o qual há muito por aprender, para que se possa ensinar. Ensinar a prevenir, ensinar a diferenciar conforme o perfil do grupo de alunos com que trabalhamos, conforme os seus interesses e aspirações, no sentido de tirar o melhor que a tecnologia tem para os ajudar a crescer e a aprender a aprender, mas também diferenciar através na (re)formulação de comportamentos e atitudes face ao meio tão poderoso que muitos transportam no bolso – o “*smartphone*” com acesso à rede Internet.

Percebemos ao longo deste percurso que a Escola tem um papel muito importante na intervenção junto dos alunos que estão a formar a sua personalidade, daí que a perseverança se tornou também uma palavra-chave. Perseverança no trabalho, perseverança no exemplo, perseverança no sentido de não desistir de quem por vezes não tem mais ninguém que lhe sirva de farol e o guie nas aventuras e desventuras do crescimento saudável como ser Humano.

A palavra satisfação surge neste nosso trabalho, porque estamos conscientes que fizemos tudo o que foi possível para o realizar, mesmo não tendo chegado a respostas generalizáveis, pesquisámos, respondemos às nossas dúvidas, intervimos e modificámos algo na comunidade que nos recebeu.

Foi sem dúvida uma investigação sobre um tema atual e, por isso, sem sombra de dúvida que conseguir concluir esta etapa é muito prazeroso. Na nossa opinião, o trabalho que desenvolvemos deu frutos e através dele novas investigações podem surgir.

Referências bibliográficas

- Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projeto de investigação. Um guia para pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Calado, M. (2014/2015). *Plano de Turma 5.º A*. Marinhais: Escola Básica 2, 3 de Marinhais.
- Carvalho, A. A. A. (org.) (2008). *Manual de Ferramentas da Web 2.0 para Professores*. Lisboa: Ministério da Educação | DGIDC.
- Curto, L. et alii. (2000). *Escrever e ler – vol. 1. Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro. *Diário da República*, 1.ª série - N.º 4 - 7. Ministério da Educação. Lisboa.
- Dias, C. (2014/2015). *Plano de Turma 5.º C*. Marinhais: Escola Básica 2, 3 de Marinhais.
- Felício, L. (2014/2015). *Plano de Turma 5.º D*. Marinhais: Escola Básica 2, 3 de Marinhais.
- Ferreira, P. & Pinto, R. (2008.) PopFly como editor de mashups. In Carvalho, A. A. A. (org.). *Manual de Ferramentas da Web 2.0 para Professores* (pp. 105-120). Lisboa: Ministério da Educação | DGIDC.
- Fortin, Marie-Fabienne (2003). *O processo de investigação: da concepção à realização*. 3.ª ed. Loures: Lusociência.
- Freire, P. (2001). *Carta de Paulo Freire aos professores*. Estudos Avançados 15 (42), pp. 259-268.
- Freixo, M. J. V. (2009). *Metodologia científica: fundamentos, métodos e técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Glister, P. (1997). *Digital Literacy*. San Francisco, CA: John Willey & Sons.
- Gonçalves, M. (2001). *Aprender com sucesso*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Hill, M. & Hill, A. (2009). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Kirkpatrick, D. (2010). *O efeito Facebook. Os bastidores da história da empresa que conecta o mundo*. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, Ltda.
- Lévy, P. (1997). *A Inteligência Colectiva, Para uma Antropologia do Ciberespaço*. Coleção: Epistemologia e Sociedade. Lisboa: Instituto Piaget.
- Morgado, J. (1997). *A Relação Pedagógica: Diferenciação e Inclusão*. Coleção: Ensinar e Aprender. Lisboa: Editorial Presença.
- Moura, A. (2008). A Web 2.0 e as Tecnologias Móveis. In Carvalho, A. A. A. (org.). *Manual de Ferramentas da Web 2.0 para Professores* (pp. 121-146). Lisboa: Ministério da Educação | DGIDC.
- Oliveira, I. (1997). A (in)sustentável leveza da Matemática. In *Revista Educação e Matemática*, 41, janeiro/fevereiro, pp. 45-47.
- Oliveira-Formosinho, J. (org.) (2002a). *A supervisão na formação de professores I. Da sala à escola*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (org.) (2002b). *A Supervisão na Formação de Professores II. Da Organização à Pessoa*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora.
- Papert, S. (1997). *A Família em Rede*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Pimentel, Z. (2014/2015). *Plano de Turma 5.º E*. Marinhais: Escola Básica 2, 3 de Marinhais.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org.). *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM.

- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1995). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Roldão, M. C. (1995). *O Estudo do Meio no 1º Ciclo – Fundamentos e Estratégias*. 1ª ed. Lisboa : Texto Editora.
- Roldão, M. C. (2003) *Gestão do Currículo e Avaliação de competências*. Lisboa: Editorial Presença.
- Sá-Chaves, I. (1999). *Supervisão: Concepções e Práticas*. Conferência de Abertura da Semana da Prática Pedagógica das Licenciaturas de Ensino. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Santos, I. (2014/2015). *Plano de Turma* 5.º B. Marinhais: Escola Básica 2, 3 de Marinhais.
- Sprinthall, N. & Sprinthall, P. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

Ligações à internet por ordem de apresentação do texto escrito

- SeguraNet. *Glossário*. Disponível em <http://www.seguranet.pt/pt/glossario>. Consultado a 14 de junho de 2016.
- Internet Segura. *Riscos e Prevenção*. Disponível em <http://www.internetsegura.pt/riscos-e-prevencoes/foruns-e-redes-sociais>. Consultado a 15 de junho de 2016.
- Agrupamento de Escolas de Marinhais. (2013). *Localização*. Disponível em http://www.aemarinhais.com/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=128&Itemid=171. Consultado a 18 de maio de 2013.
- Agrupamento Escolas de Marinhais. (2012). *Projecto Educativo*. Disponível em: http://www.aemarinhais.pt/portal/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=2:desenvolvimento-curricular&Itemid=151. Consultado 22 de dezembro de 2014.
- Agrupamento Vertical de Escolas de Marinhais. (s.d.). *Constituição do Agrupamento Vertical de Escolas de Marinhais*. Disponível em <http://www.eb23-marinhas.rcts.pt/agrupamento.htm>. Consultado a 18 de maio de 2013.
- Roldão, M. C. (2005). *Profissionalidade docente em análise – especificidades dos ensinos superior e não superior. Nuances: estudos sobre educação*. Ano XI, v. 12, n. 13, jan./dez. pp. 105-126. Disponível em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/1692/1601>. Consultado a 27 de junho de 2016.
- Alarcão, I. (1994). *Ser professor reflexivo*. Texto apresentado no 8.º Congresso Nacional da Associação Portuguesa de Professores de Inglês. Disponível em http://alemdasletras.org.br/biblioteca/artigo_especializados/Ser_professor_reflexivo_Isabel_Alarcao.pdf. Consultado a 29 de junho de 2016.
- Marteletto, R. M. (2001). *Análise de Redes Sociais – aplicação nos estudos de transferência da informação*. In *Ci. Inf., Brasília*, v. 30, n. 1, p. 71-81, jan./abr. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ci/v30n1/a09v30n1.pdf>. Consultado a 27 de junho de 2016.
- Tomaél, M. I. (2007). *Redes sociais, conhecimento e inovação localizada*. In *Informação & Informação, Londrina*, V. 12, n. esp. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/1782/1519>. Consultado a 26 de junho de 2016.
- Recuero, R. (2005). *Comunidades Virtuais em Redes Sociais na Internet: Uma proposta de estudo*. In *Ecompos, Internet*. v. 4, Dez. Disponível em http://www.ufrgs.br/limc/PDFs/com_virtuais.pdf. Consultado a 27 de junho de 2016.
- Machado, J. R. & Tijiboy, A. V. (2005). *Redes Sociais Virtuais: um espaço para efetivação da aprendizagem cooperativa*. In *RENOTE – Revista Novas Tecnologias na Educação*. V. 3, Nº 1, Maio. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/13798/7994>. Consultado a 28 de junho de 2016.
- Vieira, C. (s.d.). *Os jovens e perigos das redes sociais na Internet*. Disponível em <http://www.ruadireita.com/internet/info/os-jovens-e-os-perigos-das-redes-sociais-na-internet/>. Consultado a 2 de julho de 2016.

- Loureiro, A & Rocha, D. (2012). Literacia digital e literacia da informação - competências de uma era digital. In Matos, J. et al (Eds.) *Atas do ticEDUCA2012 - II Congresso Internacional TIC e Educação* (pp. 2726-2738). Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.15/758>. Consultado a 2 de junho de 2016.
- Assunção, R. S. & Matos, P. M. (2014). Perspetivas dos adolescentes sobre o uso do Facebook: um estudo qualitativo. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 19, n. 3, p. 539-547, jul./set. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pe/v19n3/a18v19n3.pdf>. Consultado a 17 de julho de 2016.
- Cardoso, C. A. R. (2013). *Jovens, museus e redes sociais – Intervir em prol da relação através de um serviço educativo*. [Relatório de mestrado]. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto. Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/71223?locale=pt>. Consultado a 18 de julho de 2016.
- Costa, A. M. L. (2014). *Redes Sociais na Internet: o que fazem as crianças/jovens e o que pensam os encarregados de educação*. [Dissertação de mestrado]. Universidade do Minho. Instituto de Educação. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/30223>. Consultado a 18 de julho de 2016.
- Couto, A. S. P. (2015). *Redes sociais: utilização e motivações*. Faculdade de Economia. [Dissertação de mestrado]. Universidade de Coimbra. Disponível em <http://hdl.handle.net/10316/29119>. Consultado a 2 de julho de 2016.
- Cancelier, M. (2016). *De todas as pessoas em seu Facebook, você pode ser amigo de apenas 150, revela estudo*. Disponível em <http://adrenaline.uol.com.br/2016/01/21/39853/de-todas-as-pessoas-em-seu-facebook-voce-pode-ser-amigo-de-apenas-150-revela-estudo>. Consultado a 20 de julho de 2016.
- Figueira, A. P. C. (2008). *A concepção do processo ensino-aprendizagem e a percepção dos resultados. Análise das (in)congruências ao nível das orientações epistemológicas. (Resultados comparativos numa amostra de professores de Português, Matemática e Inglês)*. Artigo publicado em *Psicologia para América Latina*. Disponível em <http://br.monografias.com/trabalhos913/processo-ensino-aprendizagem/processo-ensino-aprendizagem2.shtml#xrefer>. Consultado a 23 de junho de 2016.
- Chalita, G. (2006). *Roteiro de Reflexão: A Arte de Ser Professor*. Centro de Referência em Educação. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/mor_l.php?t=001. Consultado a 1 de julho de 2016.
- Bembem, A. H. C. & Santos, P. L. V. A. C. (2013). Inteligência coletiva: um olhar sobre a produção de Pierre Lévy. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v.18, n.4, p.139-151, out./dez. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pci/v18n4/10.pdf>. Consultado a 16 de julho de 2016.
- Castells, M. & Cardoso, G. (org.) (2006) *A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política*. Disponível em <http://wiki.softwarelivre.org/Blogs/BlogPostMarceloBranco20070307101822>. Consultado a 2 de julho de 2016.
- Dias, A. M. R. R. (2012). *Colaboração online, a análise de redes sociais e o sucesso académico dos alunos*. [Trabalho de projeto]. Universidade de Lisboa. Instituto de Educação. Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/7691/1/ulfpie042955_tm.pdf. Consultado a 28 de junho de 2016.
- Meirinhos, M. (2000). *A Escola Perante os Desafios da Sociedade da Informação. Em Encontro As Novas Tecnologias e a Educação*. Instituto Politécnico de Bragança. Disponível em www.ipb.pt/~meirinhos/EscolaSI.doc. Consultado a 2 de julho de 2016.

Anexos

Anexo I – Questionário dos alunos, Turma X.



Escola EB 2, 3 de Marinhais

QUESTIONÁRIO

Agradecemos desde já a tua colaboração no preenchimento e devolução deste questionário. ☺ ☺

1 – Sexo: ☐ Feminino ☐ Masculino

2 - Possuis ligação à internet na tua casa?

☐ Sim ☐ Não (a tua participação terminou por aqui. Obrigado pela participação.)

3 - Indica a frequência com que navegas na internet semanalmente:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____
Nunca Todos os dias

NOTA: Por favor, faz um círculo em volta da opção correta.

4 – Indica onde costumás utilizar o computador para navegar na internet:

☐ Sala ☐ Escola
☐ Cozinha ☐ Escritório
☐ Quarto ☐ Em casa de amigos

Outra(s): _____

5 - Costumas utilizar a internet com que propósito?

☐ Baixar música ☐ Ouvir música
☐ Ver vídeos ☐ Pesquisas para a escola
☐ Jogar jogos ☐ Baixar jogos
☐ Conversar em salas de chat ☐ Usar as redes sociais

Outro(s): _____

6 – Fazes parte de alguma rede social? (por exemplo: facebook, twitter, etc.)

☐ Sim ☐ Não

Qual ou quais? _____

NOTA: se respondeste *Não* passa para a pergunta 8.

7 - Com que objetivo usas essa(s) rede(s) social(ais)?

- ☐ Porque os meus amigos também usam. ☐ Porque assim tenho muitos amigos.
☐ Porque posso saber da vida dos outros. ☐ Porque posso jogar jogos.
☐ Porque acho giro. ☐ Porque posso partilhar imagens/textos.

Outro(s): _____

NOTA: Não respondas à pergunta 8, passa para a pergunta 9.

8 - Porque não utilizas nenhuma rede social?

- ☐ Porque os meus pais não deixam. ☐ Porque não quero.
☐ Porque não me interessa. ☐ Porque ainda não tenho idade.

Outro(s): _____

9 - Conheces os eventuais perigos das redes sociais?

- ☐ Sim ☐ Não

10 - Respondes às seguintes questões marcando com uma cruz (X) a resposta dada:

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
Falo com pessoas que não conheço na Internet.					
Já enviei fotografias a estranhos.					
Realizo pesquisas no computador.					
Os meus pais sabem o que faço no computador.					
Recebi mensagens ofensivas.					
Enviei/escrevi mensagens para atacar colegas.					
Passo muitas horas seguidas na Internet (mais de 2 horas)					

Anexo II – Questionários dos Encarregados de Educação, Turma X.



Escola Superior de Educação de Santarém
Escola E.B. 2, 3 de Marinhais

Caro Encarregado de Educação,

Este questionário surge para caracterizar a turma do [] da Escola E.B. 2, 3 de Marinhais, relativamente aos seus hábitos de utilização da internet.

Trata-se de um questionário anónimo, em que os dados serão tratados no contexto da instituição e do curso de Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Santarém, pela aluna Tânia Caneira.

Agradecemos desde já a sua colaboração no preenchimento e devolução do mesmo.

1 – Sexo do seu educando: Feminino ☐ Masculino ☐

2 – Indique a relação de parentesco com o seu educando:

☐ Pai/Mãe

☐ Avô/Avó

☐ Tio/Tia

☐ Outra

Qual? _____

3 – Possui ligação internet em sua casa?

Sim ☐

Não ☐ (A sua participação terminou por aqui. Obrigado!)

4 – Indique a frequência com que navega na internet com o seu educando:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5
Nunca Sempre

NOTA: Por favor, faça um círculo em volta da opção correta.

5 – Indique a frequência com que o seu educando navega na internet:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5
Nunca Sempre

6 - Indique onde costuma o seu educando utilizar o computador para navegar na internet:

☐ Sala

☐ Cozinha

☐ Quarto

☐ Escritório

☐ Escola

☐ Em casa de amigos

Outro(s): _____

7 – Costuma consultar o histórico das páginas de navegação na internet do seu educando:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____
Nunca Sempre

8 – Já teve conhecimento de que o seu educando navegou ou navega em páginas desadequadas para a sua idade?

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____
Nunca Frequentemente

9 – Tem conhecimento de que o seu educando tenha contatado com pessoas estranhas na internet?

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____
Nunca Frequentemente

Terminou a sua participação neste questionário.
Por favor devolva-o ao professor/a do seu educando. Obrigado.